

Studienwahl und Studieneinstieg –
Prozessanalysen am Beispiel des Programms
UNI-TRAINEES aus der Perspektive
von Teilnehmer/-innen

Vom Fachbereich Bildungswissenschaften der
Universität Duisburg-Essen
zur Erlangung des akademischen Grades
Dr. phil.

genehmigte Dissertation

vorgelegt von
Laroche, Anja Eva geb. Griesse
aus Aachen

Referent: Prof. Dr. Rolf Dobischat
Korreferent: Prof. Dr. Karl Düsseldorff

Tag der mündlichen Prüfung: 29.04.2013

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	7
1 Zur Diskussion der Gestaltung von Übergangspassagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule	11
1.1 Übergänge von der Schule an die Hochschule im Rahmen der Bildungsexpansion bis zum Ende der neunziger Jahre.....	11
1.2 Aktuelle Diskussion an der Schnittstelle Schule/Hochschule	16
2 Erklärungsansätze zur Berufswahl	18
2.1 Persönlichkeitspsychologische Ansätze	19
2.2 Entwicklungspsychologische Ansätze	22
2.3 Entscheidungstheoretische Ansätze	24
2.4 Soziologische und ökonomische Ansätze	25
2.5 Interdisziplinäre Ansätze	28
2.6 Zusammenfassende Bewertung und Konsequenzen für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung	31
3 Elterneinfluss auf die Berufswahl	35
3.1 Eltern als Informationsquelle bei der Berufswahl	35
3.2 Familiärer Bildungshintergrund	36
4 Berufs- und Studienwahlvorbereitung	41
4.1 Herausforderungen an eine moderne Berufs- und Studienwahlvorbereitung.....	41
4.2 Berufs- und Studienwahlvorbereitung der allgemein bildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen.....	47
4.2.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen	48
4.2.1.1 Rahmenkonzept des Ausbildungskonsenses NRW	49
4.2.1.2 Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung.....	50
4.2.1.3 Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung.....	51
4.2.2 Umsetzung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung	52
4.2.2.1 Studien- und Berufswahlkoordinatoren	53
4.2.2.2 Handreichung zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung	56

4.3	Berufs- und Studienwahlvorbereitung der Bundesagentur für Arbeit.....	58
4.3.1	Gesetzliche Rahmenbedingungen	58
4.3.2	Angebote der Bundesagentur für Arbeit	61
4.3.2.1	Angebote an allgemein bildenden Schulen.....	61
4.3.2.2	Produktportfolio der Bundesagentur für Arbeit.....	62
4.4	Berufs- und Studienwahlvorbereitung der Hochschulen.....	66
4.4.1	Gesetzliche Rahmenbedingungen	66
4.4.2	Angebote der Hochschulen	68
4.5	Zusammenfassung.....	75
5	Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule	76
5.1	Veränderte Rahmenbedingungen der deutschen Hochschulen	77
5.1.1	Die Studienstrukturen nach Bologna	77
5.1.2	Veränderung des Hochschulzugangs.....	80
5.2	Berufswahlkompetenz der Studienberechtigten	83
5.3	Analyse und Beurteilung der Informations- und Beratungsangebote	87
5.3.1	Allgemein bildende Schulen	88
5.3.2	Bundesagentur für Arbeit	89
5.3.3	Hochschulen	90
5.4	Studierfähigkeit der Studienberechtigten.....	92
5.4.1	Definitionen des Begriffs Studierfähigkeit.....	92
5.4.2	Bewertung der Studierfähigkeit	94
5.5	Studienabbruchquoten	97
6	Analyse und Konsequenzen.....	101
6.1	Ursachen für die Problemlage an der Schnittstelle Schule/Hochschule.....	102
6.2	Anforderungen an ein Konzept für den Übergang von der Schule an die Hochschule.....	107
7	UNI-TRAINEES	111
7.1	UNI-TRAINEES – Das Projektziel	113
7.2	Die Projektvorgehensweise	113
7.2.1	UNI-TRAINEES – Die Konzeptionsphase	114
7.2.1.1	Anforderungen an die Module von UNI-TRAINEES...	115
7.2.1.2	Module zur Studienorientierung	118
7.2.1.3	Module zur Studienvorbereitung.....	125

7.2.2	UNI-TRAINEES – Die Durchführungsphase	131
7.2.2.1	UNI-TRAINEES – Umsetzung in den Pilotschulen	131
7.2.2.2	UNI-TRAINEES – Nachhaltigkeit und Transfer.....	132
7.2.3	UNI-TRAINEES – Die Evaluationsphase	134
7.2.3.1	Prozessevaluation	134
7.2.3.2	Externe Qualitätssicherung.....	135
7.3	Zusammenfassung.....	135
8	Das Forschungsvorhaben	137
8.1	Die Forschungsfrage	137
8.2	Das Forschungsdesign.....	138
8.3	Auswahl und Entwicklung von Datenerhebungsinstrumenten.	140
8.3.1	Das problemzentrierte Interview.....	141
8.3.2	Der Interviewleitfaden.....	143
8.4	Auswahl der Untersuchungseinheiten – Das Sampling.....	145
8.5	Die Datenerhebung	146
8.5.1	Anforderungen an die Interviewerin.....	147
8.5.2	Die Datenaufbereitung	149
8.6	Die Datenanalyse	151
8.7	Die Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse	153
8.7.1	Ankerbeispiele.....	153
8.7.2	Zuordnung des Datenmaterials	158
8.8	Zusammenfassung.....	159
9	Darstellung und Interpretation der Einzelfallanalysen	160
9.1	Einzelfallanalysen der Teilnehmer an den studienvorbereitenden Modulen	161
9.1.1	Einzelfallanalyse Studentin 1	161
9.1.2	Einzelfallanalyse Studentin 2	170
9.1.3	Einzelfallanalyse Student 3	180
9.1.4	Einzelfallanalyse Student 4	189
9.2	Einzelfallanalysen der Teilnehmer an allen acht Modulen.....	195
9.2.1	Einzelfallanalyse Studentin 5	195
9.2.2	Einzelfallanalyse Studentin 6	205
9.2.3	Einzelfallanalyse Studentin 7	210
9.2.4	Einzelfallanalyse Studentin 8	216
9.2.5	Einzelfallanalyse Studentin 9	221

9.3	Einzelfallanalysen der Teilnehmer an ausgewählten Modulen	231
9.3.1	Einzelfallanalyse Studentin 10	231
9.3.2	Einzelfallanalyse Studentin 11	239
9.3.3	Einzelfallanalyse Studentin 12	248
9.3.4	Einzelfallanalyse Student 13	255
9.3.5	Einzelfallanalyse Studentin 14	265
10	Zusammenfassung der Ergebnisse	274
10.1.1	Kategorie: Motivation für die Teilnahme	274
10.1.2	Kategorie: Einfluss auf die Studienwahl	278
10.1.3	Kategorie: Einfluss auf den Studieneinstieg	283
10.1.4	Kategorie: Entwicklungsmöglichkeiten	286
11	Handlungsempfehlungen für das Programm UNI-TRAINEES	292
11.1	Organisatorische Einbindung von UNI-TRAINEES in die Schule	292
11.2	Modulinhalte von UNI-TRAINEES	294
11.3	Modulare Konzeption von UNI-TRAINEES	296
11.4	Teilnahmebedingungen von UNI-TRAINEES	297
11.5	Durchführungsperson von UNI-TRAINEES	299
12	Fazit und Ausblick	301
	Literaturverzeichnis	314
	Anhang	332
	Erklärungen	333

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Bildungstrichter 2007	26
Abb. 2: Rahmenmodell zur Erklärung der Berufswahl	29
Abb. 3: Übersicht zur Entwicklung der Rahmenbedingungen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung	48
Abb. 4: Qualifizierungskonzept für Studien- und Berufswahlkoordinatoren	54
Abb. 5: Hefte zur Berufs- und Studienorientierung in NRW	56
Abb. 6: Übersicht zum Produktportfolio der Arbeitsagentur	63
Abb. 7: Die gestuften Studiengänge	78
Abb. 8: Informationsstand über Studien- und Ausbildungs- alternativen	85
Abb. 9: Schwierigkeiten und Probleme bei der Wahl des nachschulischen Werdegangs	87
Abb. 10: Nutzung und Ertrag von Informationsquellen der Studien- und Ausbildungswahl: Hochschulbezogene Informations- angebote.....	91
Abb. 11: Deutsche Studienanfänger nach Kenntnissen und Fertigkeiten bei Studienbeginn	96
Abb. 12: Ausschlaggebende Studienabbruchmotive der Studienabbrecher 2000 und 2008	99
Abb. 13: Projektorganisation und -verlauf	112
Abb. 14: Die acht Module von UNI-TRAINEES.....	115
Abb. 15: Der UNI-TRAINEES-Pass	117
Abb. 16: Das KIZ-Profil	119
Abb. 17: Info-Strategie	121
Abb. 18: Entscheidungs-Check Studienwahl	123
Abb. 19: Finanzierungsquellen.....	124
Abb. 20: Planung des Studiums.....	126
Abb. 21: Arbeitsschritte in der wissenschaftlichen Textproduktion...	127
Abb. 22: Besuch einer Studien- und Berufswahlmesse	129
Abb. 23: Unterschiede Schule – Hochschule.....	130
Abb. 24: Umsetzung von UNI-TRAINEES	132
Abb. 25: Motive für die Teilnahme an UNI-TRAINEES	275
Abb. 26: Einfluss auf die Studienwahl.....	279
Abb. 27: Einfluss auf den Studieneinstieg.....	283
Abb. 28: Modell der <i>Kooperativen Berufs- und Studienwahl- vorbereitung</i>	308

Einleitung

Die Gestaltung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung für Schüler¹ der Oberstufe allgemein bildender Schulen steht zurzeit im Fokus der Bildungspolitik. Der aktuelle Bericht der Organisation für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) „Bildung auf einen Blick 2011“ belegt, dass in Deutschland der Anteil der Hochqualifizierten in den letzten fünfzig Jahren nur geringfügig angestiegen ist und lediglich 26% der jungen Erwachsenen einen Hochschulabschluss oder Meisterbrief erwerben. Im internationalen Vergleich liegt Deutschland damit auf einem der untersten Ränge. Vor dem Hintergrund sich wandelnder Tätigkeitsfelder und Anforderungsprofile wird sich das Fehlen der Fachkräfte in der Konsequenz auf die internationale Wettbewerbsfähigkeit auswirken. Das bildungspolitische Ziel ist daher, die Zahl der Studienanfänger- und die Absolventenquote in der Bundesrepublik Deutschland zu erhöhen. (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010)

Zur Verwirklichung dieses Ziels bedarf es unter anderem einer Vorbereitung der Studienberechtigten auf ihre Studienwahl und ihren Studieneinstieg, damit die Übergangspassage von der Schule an die Hochschule möglichst reibungslos verläuft. Die Studieninteressierten sollen im Rahmen einer Berufs- und Studienwahlvorbereitung in die Lage versetzt werden, eine fundierte Entscheidung für ihren weiteren Lebensweg zu treffen. Hierfür müssen sie ihre persönlichen Ziele klären, ihre Neigungen und Fähigkeiten bestimmen, um sich unter Berücksichtigung des Arbeitsmarktes für einen individuell passenden Bildungsweg zu entscheiden. Dabei steht ihnen eine Vielzahl von Bildungsoptionen zur Verfügung und eine Orientierung wird für die Jugendlichen zunehmend schwieriger. Für Studieninteressierte kommt erschwerend hinzu, dass sich das deutsche Hochschulwesen zurzeit in einem Reformprozess befindet und die Institution Hochschule verstärkt erklärungsbedürftig wird.

¹ Im Folgenden wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit in der Regel auf die männliche Schreibweise zurück gegriffen.

Empirische Untersuchungen des Hochschulinformationssystems der letzten Jahre zeigen, dass es den Studieninteressierten an den nötigen Kompetenzen mangelt, ihre Berufswahl zu treffen und das, obwohl ein differenziertes Angebot zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung existiert. Die Schüler kritisieren diese bestehenden Angebote und sehen sich nicht ausreichend auf den Übergang von der Schule an die Hochschule vorbereitet. Dies spiegelt sich in hohen Studienabbruchquoten und Fachwechseln wider, die den Handlungsbedarf an der Schnittstelle Schule/Hochschule verstärken. Erschwerend hinzu kommt, dass durch die Abschaffung der Wehr- und Zivildienstpflicht und durch den doppelten Abiturjahrgang 2013 in Nordrhein-Westfalen mehr Studienberechtigte auf den Übergang Schule/Hochschule vorbereitet sein müssen.

Als Reaktion auf die genannten Defizite wurde das Projekt UNI-TRAINEES aus der Arbeit mit Studieninteressierten im „Akademischen Beratungs-Zentrum Studium und Beruf“ der Universität Duisburg-Essen entwickelt.² Das Projekt hat sich zum Ziel gesetzt, eine strukturierte und systematisierte Orientierungsphase zur Studienwahlentscheidung und Studienvorbereitung für Schüler der Oberstufe allgemein bildender Schulen zu konzipieren. Unter der Voraussetzung, dass Schule der institutionelle Ort für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung ist, wurde ein Konzept für Lehrkräfte entwickelt, das flexibel und langfristig in den Schulalltag integrierbar sein soll.

Angelegt als explorative Fallstudie untersucht die vorliegende Arbeit, inwieweit ausgewählte Studierende ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES für ihre Studienwahl und ihren Studieneinstieg als hilfreich erlebt haben. Aufgezeigt wird anhand von vierzehn Einzelfallanalysen, ob das Programm UNI-TRAINEES den Defiziten an der Schnittstelle Schule/Hochschule entgegenwirken und damit einen Beitrag zu einer verbesserten Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe leisten kann. Anhand der Ergebnisse werden Handlungsempfehlungen für das Programm UNI-TRAINEES aufgezeigt und da-

² Gefördert durch die Stiftung Mercator GmbH. Weiterführende Informationen über die Stiftung unter www.stiftung-mercator.de.

rüber hinaus ein neues Modell der Berufs- und Studienwahlvorbereitung entwickelt.

Kapitel 1 zeigt, dass in der Bildungspolitik über die Gestaltung von Übergangspassagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule seit der Bildungsexpansion in den siebziger Jahren immer wieder diskutiert wird und es bis heute nicht gelungen ist, den Defiziten entgegen zu wirken.

In *Kapitel 2* werden die verschiedenen theoretischen Erklärungsansätze zur Berufswahl dargestellt und hieraus Anforderungen an eine Berufs- und Studienwahlvorbereitung abgeleitet.

Kapitel 3 untersucht den Elterneinfluss auf die Berufswahl, da Eltern ein zentrales Bezugssystem für die Jugendlichen darstellen und somit in die Berufs- und Studienwahlvorbereitung integriert werden müssen.

Daran anknüpfend werden in *Kapitel 4* die bestehenden Strukturen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung vorgestellt. Skizziert werden zunächst die Herausforderungen, die eine Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft an eine moderne Berufs- und Studienwahlvorbereitung stellt. In einem weiteren Schritt werden die drei zuständigen Hauptakteure, ihre Funktion und ihre Aufgaben im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung dargestellt:

- allgemein bildende Schule
- Bundesagentur für Arbeit
- Hochschulen.

Anhand von empirischen Sekundärauswertungen erfolgt in *Kapitel 5* eine Ist-Analyse der Schnittstelle Schule/Hochschule, die zurzeit durch einen tiefgreifenden Reformprozess der Hochschulen geprägt ist. Es wird dargelegt, dass zahlreiche Defizite auf verschiedenen Ebenen zu konstatieren sind, die sich in mangelnder Berufswahlkompetenz, nicht ausreichender Studierfähigkeit der Studienberechtigten und als Folge in hohen Studienabbruchquoten niederschlagen.

Kapitel 6 stellt die Ursachen für die Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule dar und leitet hieraus die Anforderungen an ein

Konzept für den Übergang von der Schule an die Hochschule ab, um den festgestellten Defiziten entgegen zu wirken.

Im Anschluss hieran wird in *Kapitel 7* das für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung von Schülern der Oberstufe neu entwickelte Programm UNI-TRAINEES vorgestellt.

Angelegt als explorative Fallstudie, die in *Kapitel 8* erläutert wird, wird in der vorliegenden Arbeit geprüft, ob und inwieweit das Programm UNI-TRAINEES den genannten Anforderungen gerecht wird und eine Teilnahme an UNI-TRAINEES die befragten Studienberechtigten bei ihrer Studienwahl und ihrem Studieneinstieg unterstützen konnte. Anhand von problemzentrierten Interviews werden Studienwahlprozesse von vierzehn ausgewählten Teilnehmern und ihr Studieneinstieg rekonstruiert.

In *Kapitel 9* erfolgt eine einzelfallbezogene Darstellung der Interviews und eine Interpretation der Forschungsergebnisse. *Kapitel 10* fasst die Ergebnisse für die ausgewählten Kategorien fallübergreifend zusammen.

Abschließend werden aus den Ergebnissen der Einzelfallanalysen in *Kapitel 11* Handlungsempfehlungen für das Programm UNI-TRAINEES abgeleitet.

Darüber hinaus wird als Ausblick in *Kapitel 12* ein neues Modell für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung vorgestellt, das aus der vorangegangenen Analyse entwickelt wurde: das Modell der *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung*.

1 Zur Diskussion der Gestaltung von Übergangspassagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule

Die Gestaltung des Übergangs von der Schule an die Hochschule wird in Deutschland bereits seit den siebziger Jahren intensiv diskutiert und erlebt aktuell wieder Hochkonjunktur in der Bildungspolitik. Zunächst wird die anfängliche Diskussion aus den siebziger Jahren und den darauffolgenden skizziert, bevor im nächsten Schritt die heutige Debatte aufgegriffen wird.

1.1 Übergänge von der Schule an die Hochschule im Rahmen der Bildungsexpansion bis zum Ende der neunziger Jahre

Seit Beginn der siebziger Jahre fanden zahlreiche Neugründungen von Hochschulen statt. Zunächst unter dem Gesichtspunkt Lehrkräfte für die geburtenstarken Jahrgänge auszubilden, dann allerdings für die Ausbildung dieser Jahrgänge selbst. (vgl. Mayer 2008, S. 603) Die Entwicklung wurde zudem durch die steigende Nachfrage nach höherer allgemeiner Schulbildung und die Zahl der Studienberechtigten mit allgemeiner Hochschulreife sowie mit Fachhochschulreife begünstigt. Der wissenschaftliche und technische Fortschritt erforderte zur Deckung des Fachkräftebedarfs höhere Bildungsabschlüsse. Von 1972 bis zum Jahr 2010 stieg die Studienberechtigtenquote, gemessen am Durchschnitt der gleichaltrigen Bevölkerung, von 16% auf über 48% an (vgl. Mayer 2008, S. 607; vgl. Statistisches Bundesamt 2011). Dieser Anstieg wirkte sich wiederum auf die Studierendenzahlen aus, die sich in den alten Bundesländern zwischen 1950 und 1989 mehr als verzehnfacht haben: von 117 Tausend auf 1,5 Millionen (vgl. Mayer 2008, S. 605). Die Studierendenzahlen sind nahezu kontinuierlich angestiegen und haben im Jahr 2010 den Stand von über 2,2 Millionen erreicht (vgl. Statistisches Bundesamt 2011). Gefördert wurde der Anstieg der Studierendenzahlen in den siebziger Jahren durch die Abschaffung der Studiengebühren und die Einführung des Bundesaus-

bildungsförderungsgesetz (BaföG) im Jahr 1971, das eine individuelle familienabhängige Ausbildungsförderung ermöglichte.³

Die Bildungsexpansion der siebziger Jahre hatte allerdings nicht zur Konsequenz, dass die Kapazitäten der Hochschulen entsprechend der steigenden Studierendenzahlen ausgebaut wurden. Vielmehr wollten die Bundesländer den „Studentenberg untertunneln“. Sie gingen zu diesem Zeitpunkt davon aus, dass die Studierendenzahlen demografisch bedingt wieder rückläufig sein würden und sahen nicht die grundsätzliche Notwendigkeit einer hohen Studierendenquote für die Wissensgesellschaft. (vgl. Mayer 2008, S. 609). In Folge dessen kam es zu gravierenden Mängeln an den Hochschulen, die zu Massenuniversitäten, unübersichtlichen Studiencurricula sowie zu Defiziten in der Studienorganisation führten (vgl. Reissert 1983, S. 11). Die Absolventenzahlen stiegen nicht entsprechend der Studierendenzahlen und wiesen damit auf die Probleme an den Hochschulen hin. Die Zahl der Studienabbrüche nahm zu und Ende der achtziger Jahre verließen 25% bis 30% der Studierenden die Hochschule ohne einen Studienabschluss (vgl. Arbeitsgruppe Bildungsbericht 1997, S. 641). Hinzu kam, dass sich die Studienzeiten verlängerten, was zum einen mit der mangelnden Effizienz der Hochschulausbildung erklärt wurde und zum anderen mit Studienfachwechseln. Durch die hohe Nachfrage an den Hochschulen wurden bereits in den sechziger Jahren Zulassungsbeschränkungen für bestimmte Fächer und Hochschulen eingeführt und es war keine freie Studienfachwahl mehr möglich. Aus diesem Grund wählten einige Studienanfänger Fächer, die nicht primär ihren Interessen und Neigungen entsprachen, sodass es im Verlauf des Studiums bei etwa 20% der Studienanfänger zu Fachwechseln kam (vgl. Heller 1984, S. 51; vgl. Arbeitsgruppe Bildungsbericht 1997, S. 641ff.).

Neben der Kritik an der Organisation des Hochschulwesens selbst, wurde ein Teil der im Studium auftretenden Schwierigkeiten darin gesehen, dass die Studienberechtigten nicht ausreichend auf den Über-

³ Vgl. hierzu ausführlich: Iost, O. Die Bafög-Story. URL: www.bafog-rechner.de/Hintergrund/geschichte.php, 28.01.2012.

gang von der Schule an die Hochschule vorbereitet waren. Mit der steigenden Zahl der Abiturienten kam es zur vermehrten Orientierungslosigkeit. Verunsichert durch überfüllte Hochschulen, zunehmend schlechtere Berufsaussichten für Hochschulabsolventen⁴, Zulassungsbeschränkungen und unklaren Anforderungen der einzelnen Studienfächer, erschwerten sich die Bedingungen, um eine fundierte Entscheidung zu treffen. Aus diesen Gründen wurde eine Intensivierung der Studienberatung für den Übergang von der Schule an die Hochschule gefordert, die im Rahmen der Bildungsexpansion an den Hochschulen erstmalig in den siebziger Jahren institutionalisiert wurden. (vgl. Westdeutsche Rektorenkonferenz 1984, S. 4ff.) Bis zu diesem Zeitpunkt wurde das Thema der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Sekundarstufe II ausgeklammert und die Oberstufe als Ort gesehen, die den Auftrag hat, in ausgewählten Fächern eine wissenschaftspropädeutische Vorbereitung zur Sicherung der allgemeinen Studierfähigkeit zu leisten. Erst mit dem Anstieg der Studienanfänger und der daraus resultierenden Probleme wie Studienabbrüche, Studienfachwechsel und lange Studienzeiten wurden Versuche gemacht neben der wissenschaftspropädeutischen Ausbildung, einzelne Maßnahmen zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe einzuführen. Die *Westdeutsche Rektorenkonferenz* benennt 1976 folgende Gründe für eine Intensivierung der studienvorbereitenden Beratung an der Schnittstelle Schule/Hochschule:

- „Zunehmende Zahl der Studienberechtigungen,
- Strukturveränderungen und steigende Anzahl der Ausbildungsangebote,
- zunehmende Differenzierung der Studiengänge,
- zunehmende Differenzierung der reformierten Oberstufe des Gymnasiums,
- überlange Studiendauer in den Hochschulen,
- ungewöhnlich hohe Durchfallquoten,
- häufiger Fachwechsel,

⁴ Wurde in den sechziger Jahren ein erhöhter Bedarf an Akademikern konstatiert, so sprach man den achtziger und neunziger Jahren von einer „Akademikerschwemme“, die mit schlechten Berufsaussichten einher ging (vgl. Mayer 2008, S. 603).

- Studienabbruch“ (vgl. Westdeutsche Rektorenkonferenz 1976, S. 127).

Gefordert wurde daher, dass die studienvorbereitende Beratung frühzeitig Ende der Sekundarstufe I beziehungsweise zu Beginn der Sekundarstufe II einsetzt und unter Einbezug relevanter Akteure und Adressaten, wie Schule, Berufsberatung und Eltern⁵ durchgeführt wird. Als Vorbereitung auf die Hochschulen hat sie folgende Aufgaben zu erfüllen:

- „Allgemeine Informationen über Ausbildungs-/Studienmöglichkeiten im Hochschulbereich;
- Information über die einzelnen Studiengänge (Inhalte, Ablauf, Prüfungen);
- Informationen über Studienvoraussetzungen, Zulassungsbeschränkungen und -verfahren;
- Beratung abgewiesener Studienbewerber;
- Angebot und Vermittlung von Orientierungshilfen, um dem Schüler die Entscheidung bezüglich seiner zukünftigen Ausbildung zu erleichtern“ (ebd. S. 128f.).

Als studienvorbereitende Maßnahmen werden zum Beispiel Hochschulwochen, Tage der offenen Tür der Hochschulen, Gespräche mit Studienberatern und Hochschullehrern, studienfachbezogene Gruppenberatungen in der Hochschule oder Schule sowie das Bereitstellen von Informationsmaterialien genannt (vgl. Westdeutsche Rektorenkonferenz 1976/1977/1984).⁶ Die Beratung soll die Auseinandersetzung mit eigenen Interessen und Fähigkeiten, die Entscheidungsfähigkeit, Strategien der Informationsbeschaffung und das Kennenlernen der Hochschule fördern, um abschließend eine fundierte Entscheidung zu treffen und so Studienabbrüche und Studienfachwechsel zu reduzieren (vgl. Heller 1984).

⁵ Bereits zu diesem Zeitpunkt hat man die Notwendigkeit erkannt, Eltern in den Prozess der Berufswahl einzubeziehen (vgl. Kap. 3). Erst in den letzten Jahren wurden entsprechende Maßnahmen hierzu konzipiert (vgl. Kap. 4).

⁶ Diese Maßnahmen sind heute noch aktuell und prägen die Studienwahlvorbereitung an Hochschulen (vgl. Kap. 4.4).

Es bleibt festzuhalten, dass sich die allgemein bildenden Schulen trotz der Forderung nach einer vertieften studienvorbereitenden Beratung eher als Ort verstand, in der die Fächer wissenschaftspropädeutisch vorbereitet wurden. Zwar wurde punktuell an einigen Schulen beraten, aber erst seit Beginn der neunziger Jahre wurde Berufs- und Studienwahlvorbereitung verstärkt von den Schulen als Aufgabe verstanden und etabliert (vgl. Gemeinsame Kommission für Studienreform im Land NRW 1996, S. 26f.) Zu diesem Zeitpunkt wurden abermals zahlreiche Defizite an der Schnittstelle Schule/Hochschule identifiziert, die denen der siebziger Jahre in weiten Teilen entsprachen. Beklagt wurden unter anderem: Informationsdefizite über die Inhalte und Anforderungen des Studienfachs, Unsicherheiten in Bezug auf die eigenen Interessen und Fähigkeiten, mangelnde Vorstellung über das angestrebte Studien- und Tätigkeitsfeld, fehlende Kenntnisse über Entscheidungsprozesse sowie Informationsmöglichkeiten (vgl. ebd., S. 19ff.). Im Jahr 1992 wurde eine gemeinsame Empfehlung *der Kultusministerkonferenz, der Hochschulrektorenkonferenz und der Bundesanstalt für Arbeit zur Zusammenarbeit von Schule, Berufsberatung und Studierendenberatung* in der Sekundarstufe II vorgelegt. Ziel war eine vertiefte Kooperation der drei Institutionen, um die Jugendlichen zu einer kompetenten Studien- und Berufswahl zu befähigen. Ferner beschrieben die *Richtlinien und Lehrpläne der Sekundarstufe I des Gymnasiums des Jahres (1993)* die Aufgabe der Schule im Rahmen der Studien- und Berufswahlvorbereitung konkreter. Im Rahmen des Schulprogramms sollte über Beteiligung der Lehrkräfte, der Schüler sowie Lehrer der Stellenwert der Berufs- und Studienwahlvorbereitung festgelegt werden. Dabei wurde ein offenes, fächerübergreifendes Konzept empfohlen, das externe Akteure einbindet und damit den Schülern umfassende Einblicke und Erfahrungen aus unterschiedlichen Perspektiven ermöglicht. (vgl. Gemeinsame Kommission für Studienreform im Land NRW 1996, S. 28; vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 1997, S. 9) Für die gymnasiale Oberstufe wurden erstmalig im Jahr 1999 im Runderlass des *Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen* zur Berufswahlorientierung in der Sekundarstufe I, in der

gymnasialen Oberstufe und im Berufskolleg Aufgaben zur Berufswahlvorbereitung benannt.

Zusammengefasst lässt sich festhalten, dass die studienvorbereitende Beratung an der Schnittstelle Schule/Hochschule seit den siebziger Jahren sukzessive ausgebaut wurde und auch heute noch auf den damals formulierten Grundsätzen basiert (vgl. Kap. 4). Den Defiziten, wie Studienabbruchquoten und Studienfachwechseln, konnte allerdings bis heute nicht nachhaltig begegnet werden unter anderem, so kann vermutet werden, weil die Unterstützungsleistungen in der Regel zufällig, heterogen strukturiert und qualitativ höchst unterschiedlich waren.

1.2 Aktuelle Diskussion an der Schnittstelle Schule/Hochschule

Die Debatte um die Übergangspassage an der Schnittstelle Schule/Hochschule erlebt derzeit in der Bildungspolitik wieder Hochkonjunktur. Auf dem Dresdner Bildungsgipfel im Jahr 2008 wurde zwischen Bund und Ländern das Ziel vereinbart, eine Studienanfängerquote von 40% zu erreichen, die heute bereits überschritten wurden. Im Jahr 2011 stieg die Studienanfängerquote auf über 55% an und zeigt damit, dass es der Trend ist, den höchstmöglichen Schulabschluss zu erreichen, um sich eine Vielzahl von Bildungsoptionen offen zu halten. Dennoch liegt Deutschland damit international betrachtet auf einem niedrigeren Niveau. (vgl. Statistisches Bundesamt 2011; vgl. Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung 2010, 121f.) Wird zudem die Zusammensetzung der Studierenden betrachtet, so wird deutlich, dass in Deutschland nach wie vor die familiäre Herkunft im Wesentlichen über Bildungschancen und Bildungsverläufe entscheidet (vgl. Willich u.a. 2011). Um den steigenden Bedarf der Wissensgesellschaft an hochqualifizierten Arbeitskräften zu sichern und international wettbewerbsfähig zu bleiben, gilt es „Begabungsreserven“ aus „bildungsfernen“ Gruppen für ein Studium zu mobilisieren (vgl. Heine 2010, S. 9).

Diese Erkenntnis wird auch durch die demografische Entwicklung in Deutschland gestützt. Die Geburtenentwicklung ist seit 1980 rückläufig

und das Lebensalter steigt an. Es werden zukünftig mehr ältere einem kleineren Anteil jüngerer Menschen gegenüberstehen (vgl. DESTATIS 2009). Projektionen zum Arbeitskräftebedarf und -angebot bis zum Jahr 2025 weisen daraufhin, dass es zu einem weiteren Rückgang der geringqualifizierten und zu einem Anstieg der hochqualifizierten Tätigkeiten kommen wird (vgl. Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 11).

Wird die Absolventenquote im internationalen Vergleich betrachtet, liegt Deutschland mit 26% auf einem der untersten Ränge (vgl. OECD 2011). Die Absolventenquote zu erhöhen und so langfristig den Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften zu sichern, ist ein wesentliches hochschulpolitisches Ziel im 21. Jahrhundert (vgl. Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 121). Dafür ist es nötig, die Studieninteressierten mit den nötigen Kompetenzen auszustatten, die sie benötigen, um eine individuell passende Studienwahl zu treffen, da nur auf diesem Weg die nach wie vor hohen Studienabbruchquoten und Fachwechsel reduziert werden können.⁷

Die Summe der skizzierten Herausforderungen und Problemlagen erfordern überarbeitete Konzepte an der Schnittstelle Schule/Hochschule. Die Grundlagen aller Überlegungen zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung finden sich in den theoretischen Erklärungsansätzen zur Berufswahl, die im Folgenden dargestellt werden.

⁷ Vgl. hierzu ausführlich Kapitel 5: „Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule.“

2 Erklärungsansätze zur Berufswahl

In der Berufswahlforschung besteht Einigkeit darüber, dass die Berufswahl ein komplexer, vielschichtiger Prozess ist, der nicht als einmaliger Entscheidungsakt zu verstehen ist. Es handelt sich um einen Prozess, der in der Schulzeit beginnt und sich kontinuierlich durch die Erwerbsbiografie eines Menschen zieht. Dabei werden unter dem Oberbegriff Berufswahl beispielsweise Stationen wie die Schulwahl, die Studienwahl und der Berufswechsel zusammengefasst. Für *Kell* (1995) umfasst die Berufswahl Entscheidungen in Hinblick auf folgende Situationen:

- „den dauerhaften Austritt aus dem Erwerbsleben als Extremfall (durch Aufgabe der beruflichen Tätigkeit – Rente/Pension; Arbeitsverweigerung),
- den freiwilligen oder erzwungenen Berufswechsel im arbeitsfähigen Alter,
- den freiwilligen zeitweiligen Austritt aus dem Erwerbsleben (Umschulung, Fort- und Weiterbildung),
- den erstmaligen Eintritt in ein Arbeitsverhältnis im Beschäftigungssystem,
- die berufliche Erstqualifizierung (in einem Ausbildungsverhältnis im dualen System, in beruflichen Vollzeitschulen, im Hochschulbereich),
- den Besuch einer allgemeinen Schule (Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule)“ (Kell 1995, S. 391).

Den Prozess der Berufswahl systematisch zu analysieren wurde erst nötig, als Gesellschaften eine freie Berufswahl ermöglichten und der Beruf nicht länger über den Stand vererbt wurde.⁸ Dies hat zu einer Vielzahl von Erklärungsansätzen geführt, die ein Verständnis für den vielschichtigen Prozess der Berufswahl schaffen. Meist fokussieren diese Ansätze ausgewählte Aspekte der Berufswahl. Bisher ist es noch nicht gelungen, den Prozess von einem ganzheitlichen Ansatz

⁸ Durch die im 19. Jahrhundert fortschreitende Industrialisierung und die damit verbundene Entstehung industriertypischer Berufe wurde dieser nicht länger mit dem Stand vererbt (vgl. Greinert 2008, S. 71ff.; vgl. auch Kap. 3.1).

her zu erklären. So wird Berufswahl unter anderem als Matching-, als Entscheidungs-, als Entwicklungs- oder als Allokationsprozess erklärt. Es sind Versuche unternommen worden, mehrere dieser Aspekte in den Blick zu nehmen und integrative Ansätze zu schaffen. (vgl. Griesse 2002, S. 21f.)

Im Folgenden werden fünf Erklärungsansätze dargestellt, die bis heute die Praxis der Berufswahlvorbereitung und somit auch speziell die Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe beeinflussen. Die Ansätze werden skizziert, die entscheidenden Aspekte thematisiert, sodass ein umfassendes Verständnis für die Berufswahl ermöglicht wird.

2.1 Persönlichkeitspsychologische Ansätze

Persönlichkeitspsychologische Erklärungsansätze gehen davon aus, dass Individuen mit ihrer Berufswahl dann zufrieden sind, wenn ihre persönlichen Interessen mit dem gewählten Beruf übereinstimmen. Sie knüpfen damit an die Ausführungen *Parsons* (1909) „Choosing a Vocation“ an, die als Ursprung der Berufswahltheorien gelten. Er stellte drei zentrale Elemente für eine erfolgreiche Berufswahl fest:

- das Wissen um die Voraussetzung, die eine Person mitbringt,
- das Wissen um die Anforderungen und Möglichkeiten der verschiedenen Berufe,
- das Zusammenbringen von Person und Beruf nach dem Prinzip der bestmöglichen Passung (vgl. Holling u.a. 2000, S. 2).

An *Parsons* Erklärungsansatz knüpfen die Trait-and-Factor-Theorien an, die als Matchingtheorien bekannt sind. Ursprünglich bestand die folgende Annahme:

„Jeder Mensch ist entsprechend der individuellen Ausprägung seiner Persönlichkeitsmerkmale, besonders hinsichtlich der beruflich relevanten, für *einen* Beruf optimal geeignet“ (Seifert 1977, S. 176).

In der Weiterentwicklung des Ansatzes zur eigenschaftstheoretisch-faktorenanalytischen Konzeption der Berufswahl nahm man davon Abstand, dass die Person für nur einen Beruf geeignet sei, sondern weitete die Eignung auf eine, beziehungsweise mehrere (ähnliche) Berufsgruppen aus. Ferner wurden Interessen und Neigungen berücksichtigt sowie die grundsätzliche Befähigung der Person. (vgl. a.a.O., S. 177) Charakteristisch für die verschiedenen Konzepte ist eine differenzierte Erfassung der Persönlichkeitsmerkmale des Berufswählers und deren Abgleich mit den Berufsanforderungen – das sogenannte „Matching“.

Holland ist einer der bekanntesten Vertreter dieser Richtung. Seine Theorie wird in der heutigen Zeit für Testverfahren in der Berufsberatung genutzt. Aktuell basiert der von den Universitäten Konstanz und Hohenheim entwickelte Studienwahltest „was-studiere-ich.de“ unter anderem auf dem Typologiekonzept von *Holland* (vgl. Hell 2009, S. 13). Zentrale Annahme seines Ansatzes ist, dass jede Person über ein spezifisches Muster von Persönlichkeitseigenschaften verfügt und Berufserfolg und -zufriedenheit von der Möglichkeit abhängen, den der Persönlichkeit entsprechenden Beruf zu ergreifen. *Holland* ordnet Personen sechs verschiedenen Persönlichkeitstypen zu, wobei für jeden bestimmte Bedürfnisse, Motive, Fähigkeiten und Selbstkonzepte charakteristisch sind. Die Beschreibungen der einzelnen Persönlichkeitstypen sind an die Ausführungen *Seiferts* (1977) angelehnt.

- Der realistische Typ („realistic“) bevorzugt konkrete Gegebenheiten, ist mechanisch begabt und tendiert bei seiner Berufswahl eher zu handwerklichen und technischen Berufen.
- Der intellektuelle-wissenschaftliche Typ („investigative“) besitzt ein starkes Bedürfnis, Probleme verstandesgemäß zu bewältigen. Er zeichnet sich durch eine analytische Denkstruktur aus und ergreift daher meist einen naturwissenschaftlichen oder mathematischen Beruf.
- Soziale Typen („social“) besitzen ein starkes Bedürfnis nach zwischenmenschlicher Interaktion, verfügen über gute sozia-

le und verbale Fähigkeiten. Probleme lösen sie eher emotional als intellektuell. Sie tendieren zu pädagogischen und psychologischen Berufen.

- Der konventionelle Typ („conventional“) ist konservativ eingestellt, vermeidet unklare Situationen und Probleme im sozialen Bereich. Sein Interesse konzentriert sich auf ordnend-verwaltende Tätigkeiten, sodass er in Berufen wie zum Beispiel Buchhalter, Bankangestellter oder Rechnungsprüfer zu finden ist.
- Unternehmerische Typen („enterprising“) besitzen ausgeprägte verbale Fähigkeiten, sind extrovertiert und dominant. Sie sind vertreten in Führungspositionen, im Immobiliengeschäft, in Unternehmensberatungen oder sie sind selbstständig.
- Der künstlerische Typ („artistic“) weist ein starkes Bedürfnis des Selbstausdrucks mit Hilfe kreativer Mittel auf und meidet hochgradig strukturierte Aufgaben. Er tendiert zu künstlerischen oder mit dem Kultur- und Kunstleben befassten Berufen. (vgl. Seifert 1977, S. 209f.; vgl. dazu auch Holling 2000, S. 8f.)

In dem Ansatz von *Holland* werden neben Personen auch erstmalig Berufe anhand dieser Systematik klassifiziert, sodass berufliche Passung und Zufriedenheit dann gegeben ist, wenn der gewählte Beruf mit den Interessen und dem Persönlichkeitsmuster der betreffenden Person übereinstimmt, also ein erfolgreiches „Matching“ stattgefunden hat. Bei dem Modell handelt es sich um eine Idealtypenkonstruktion, die der vereinfachten Identifikation dient. Zugrunde gelegt werden dabei statische Persönlichkeits- sowie Berufstypen. Die ökonomischen und soziokulturellen Faktoren, die die Berufswahl beeinflussen, werden jedoch vernachlässigt. (vgl. Joerin Fux 2005)

2.2 Entwicklungspsychologische Ansätze

Die berufliche Entwicklung wird bei entwicklungspsychologischen Ansätzen in ihrer zeitlichen Dimension thematisiert. Vertreter dieser Richtung postulieren mehrere Phasen im Hinblick auf die Berufswahl, die von den Individuen nacheinander durchlaufen werden. Der Fokus dieses Ansatzes liegt einerseits darauf, in welcher Lebensphase sich welche beruflich relevanten Persönlichkeitsmerkmale ausbilden. Andererseits wird untersucht, wie sich das Berufswahlverhalten in bestimmten Entwicklungsphasen äußert und welchen Einfluss die soziale Umwelt dabei ausübt. (vgl. Bußhoff 1984, S. 12)

Ginzberg hat ein Berufswahlphasenmodell entwickelt, in dem er erläutert, wann sich welche berufsrelevanten Merkmale bei einer Person herausbilden. Er benennt drei Phasen:

- Periode der Phantasiewahl (bis zum 10. Lebensjahr)
- Tentative Phase (ab dem 11. Lebensjahr)
- Periode der realistischen Berufswahl (ab dem 17. Lebensjahr)

Die Berufswahl setzt sich nach dem Durchlaufen dieser Phasen aus Faktoren wie Interessen, Fähigkeiten und Werthaltungen, aber auch aus Einflüssen wie Arbeitsmarktlage und Einkommensstrukturen zusammen. (vgl. Seifert 1977, S. 180ff.)

Super geht über den Ansatz von *Ginzberg* noch hinaus, indem er berufliche Wahl- und Anpassungsvorgänge als einen kontinuierlich verlaufenden und lebenslangen Prozess darstellt und nicht als ein einmaliges Ereignis. *Super* fasst den Entwicklungsprozess in eine Reihe von Lebensstadien zusammen, die er folgendermaßen bezeichnet:

- Stadium des Wachstums – bis zum 14. Lebensjahr:
Diese Phase unterteilt er in die Phase der Phantasiewahl und in die Phase der Interessen.
- Stadium der Exploration – vom 15. bis zum 24. Lebensjahr:
„In verschiedenen Rollen in der Schule, in der Freizeit und bei Teilzeitbeschäftigungen versucht der Jugendliche sich selbst zu erproben, und zwar

in zunehmend bewußtere und realistischere Weise. Dabei erkundet er zugleich verschiedene berufliche Möglichkeiten“ (Seifert 1977, S. 186). Das Explorationsstadium wird wiederum in die tentative Phase, die Übergangsphase sowie in die Erprobungs- und Überprüfungsphase unterteilt.

- Stadium der Konsolidierung – vom 25. Lebensjahr bis Mitte 40 Jahren:

Dieses Stadium unterteilt er in die Phase des Versuchs und die Phase der Stabilisierung.

- Stadium der Erhaltung – von Mitte 40 Jahren bis zum Renteneintritt
- Stadium des Abbaus – ab Mitte 60 Jahren

Super führt den Begriff des „Selbstkonzepts“ ein und sieht die „berufliche Entwicklung danach im Kern in der Entwicklung und Verwirklichung eines Selbstkonzepts“ (a.a.O., S. 185).

Im Laufe seiner Forschung gewinnt das „Selbstkonzept“ eine immer höhere Bedeutung und *Super* sieht hier sowohl individuelle sowie soziokulturelle Einflüsse integriert. Seine Theorie verknüpft die Persönlichkeitsentwicklung in den verschiedenen Lebensstadien mit den zu leistenden Entwicklungsaufgaben, die vom Individuum in der jeweiligen Phase für die berufliche Entscheidungsfindung bewältigt werden müssen. (vgl. ebd.)

2.3 Entscheidungstheoretische Ansätze

Dieser Erklärungsansatz thematisiert in erster Linie die abschließenden Wahl- und Entscheidungsvorgänge. Entscheidungstheoretische Ansätze setzen den „homo oeconomicus“ voraus, der seine Entscheidung so trifft, dass er den höchsten Nutzen hieraus zieht. Es existieren zahlreiche Varianten der Entscheidungstheorie,

„die sich hinsichtlich der angenommenen Struktur der Entscheidungssituation, des Ablaufes des Entscheidungsprozesses und des Verhaltens des Entscheidungssubjektes unterscheiden“ (Bußhoff 1992, S. 85).

Gemeinsam ist diesen Ansätzen die Charakterisierung des Entscheidungsprozesses:

- Problemwahrnehmung: Durch einen äußeren oder inneren Auslöser entsteht ein ungeklärter Zustand, der von dem Individuum eine Lösung verlangt.
- Abwägen von Alternativen: Die Person nimmt zur Klärung dieser Situation verschiedene Alternativen und Handlungsmöglichkeiten wahr und wägt diese ab.
- Informationssuche und -verarbeitung: Sie besorgt sich Informationen über die verschiedenen Alternativen, bewertet und vergleicht sie im Hinblick auf das anvisierte Ziel miteinander.
- Entscheidung und Realisierung: Durch Informationen, Vergleiche und Bewertungen wird die Situation weiter strukturiert und die Anzahl der Alternativen auf „eine“ reduziert, die vorteilhaft sowie erreichbar scheint und dadurch zum Verwirklichungshandeln motiviert. (vgl. Seifert 1977, S. 216; vgl. auch Bußhoff 1992, S. 85)

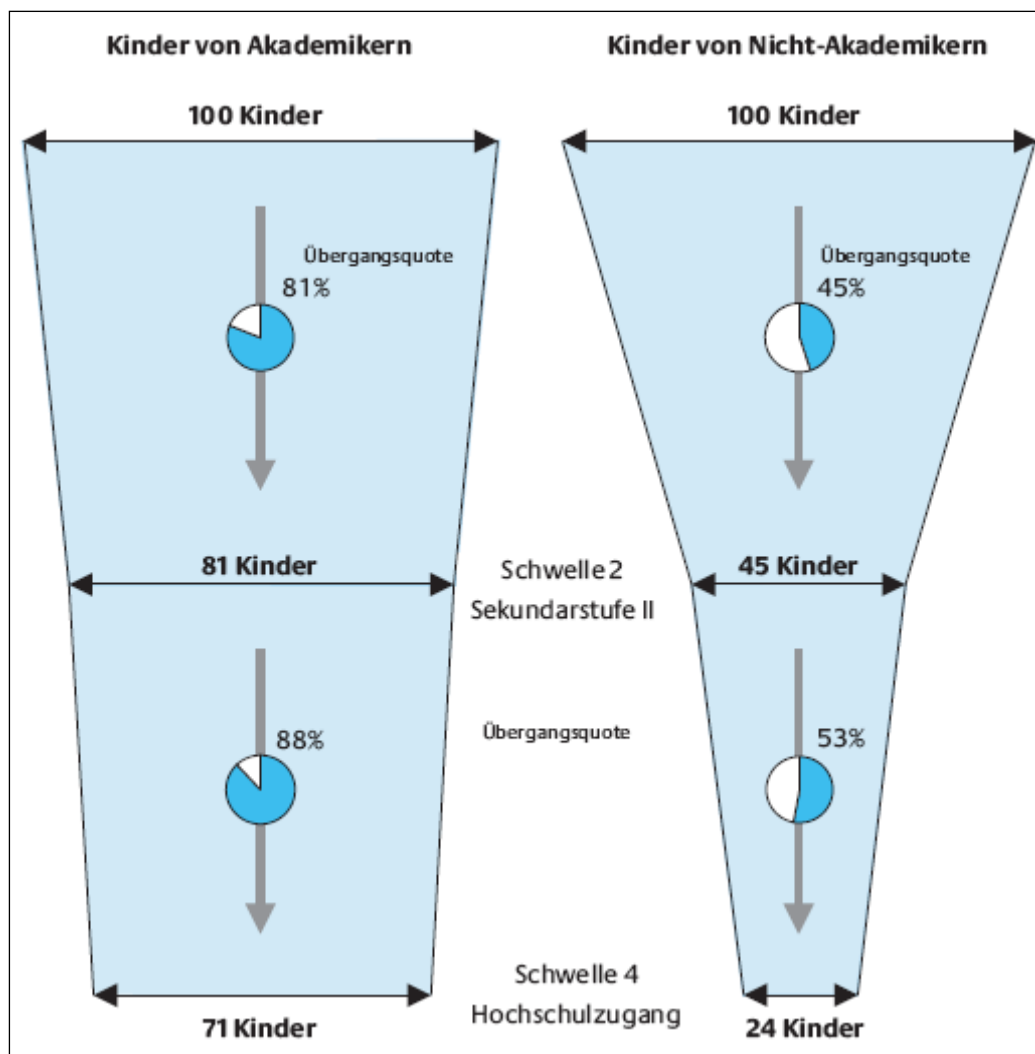
Zusammengefasst besteht die Berufswahlentscheidung aus der Problemwahrnehmung, der Informationssuche und -verarbeitung, der Entwicklung und Definition von Handlungsalternativen und der Wahl einer Alternative für die abschließende Realisierung.

2.4 Soziologische und ökonomische Ansätze

Im Gegensatz zu den bereits skizzierten Erklärungsansätzen stellen soziologische und ökonomische Theorien zur Berufswahl die Umwelt- und Kontextfaktoren eines Individuums als maßgeblich im Berufswahlprozess heraus (vgl. Seifert 1977, S. 231). Sowohl die soziologischen als auch die ökonomischen Ansätze sehen die Berufswahl eher als Zuweisungsprozess (Allokation) und nicht als freie Berufswahl.

Soziologische Ansätze thematisieren soziokulturelle Bedingungsmuster, die die Berufswahl determinieren. Hierunter wird zum Beispiel der Besuch eines bestimmten Schultyps gefasst, da dieser den Zugang zu einem weiteren beruflichen Bildungsweg erschweren oder sogar verhindern kann. Einen weiteren Einflussfaktor auf die Berufswahl stellt die Herkunftsfamilie des Jugendlichen dar, die dort vorhandenen beruflichen Erfahrungen, die Einstellungen und Werthaltungen. Aktuell belegt die 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks den engen Zusammenhang zwischen dem Bildungsabschluss der Eltern und der Studienaufnahme der Kinder. Der sogenannte „Bildungstrichter“ stellt dar: von insgesamt 100 Kindern von Akademikern studieren 71, von 100 Kindern von Nicht-Akademikern hingegen lediglich 24. (vgl. Isserstedt u.a. 2010, S. 1; vgl. auch Dobischat 2010)

Abb. 1: Bildungstrichter 2007



Quelle: Isserstedt u.a. 2010, S. 104

Aber auch Einflussfaktoren wie die Peer Group sowie die Art und Weise, wie die Institutionen der Berufs- und Erziehungsberatung ihren Beratungsauftrag verstehen und durchführen, wirken sich auf die Berufswahl aus (vgl. Seifert 1977, S. 233ff.).

Ein Vertreter dieser Richtung ist *Daheim* (1970), der drei Stufen im Prozess der Berufszuweisung benennt.

1. Stufe: Entscheidung für eine bestimmte Schulbildung
2. Stufe: Entscheidung für die weitere Berufsausbildung
3. Stufe: Entscheidung zwischen Berufspositionen während des Arbeitslebens (vgl. Seifert 1977, S. 244).

Dabei wird die Anzahl der beruflichen Alternativen mit fortschreitender Entscheidung immer geringer. Soziologische Erklärungsansätze sehen demnach die Umweltfaktoren maßgeblich für die Entscheidungen im Berufswahlprozess an. (vgl. Daheim 1970)

Ökonomische Theorien stellen die sogenannten Realitätsfaktoren in den Vordergrund, die die berufliche Entwicklung mitbestimmen. Hierzu zählen beispielsweise die allgemeine und regionale Wirtschaftslage, die Arbeitsmarktlage, die beruflichen Anforderungen, die Karriere- und Verdienstmöglichkeiten sowie die Zukunftsperspektiven des jeweiligen Berufs.

„Sie bestimmen die Gesamtheit der überhaupt verfügbaren sowie für den einzelnen bevorzugt zugänglichen Alternativen, der Ausbildungs- und Einsatzmöglichkeiten; sie eröffnen einerseits berufliche, soziale und ökonomische Möglichkeiten, schränken andererseits aber auch den Umfang und die Beschaffenheit der Alternativen ein“ (Seifert 1977, S. 232).

Gemäß den soziologischen und ökonomischen Erklärungsansätzen existiert eine Vielzahl von Faktoren, die die Berufswahl beeinflussen.⁹ Der individuelle Berufswahlprozess wird dabei von mehreren Determinanten gesteuert, die sich gegenseitig beeinflussen und immer wieder neu zusammen setzen können.

⁹ Eine ausführliche Darstellung der Einflussfaktoren findet sich bei: Golisch, B. (2002): Wirkfaktoren der Berufswahl Jugendlicher. Eine Literaturstudie. Frankfurt am Main.

2.5 Interdisziplinäre Ansätze

Die bisher beschriebenen Erklärungsansätze zur Berufswahl stellen bestimmte Aspekte in den Vordergrund, wohingegen integrierende Ansätze versuchen, die verschiedenen Faktoren zu benennen und diese untereinander in Beziehung zu setzen, um den komplexen Prozess der Berufswahl zu erklären.

Blau entwarf bereits 1956 ein Konzept, das sowohl die soziologischen, wie auch die ökonomischen und die psychologischen Faktoren der Berufswahl berücksichtigt und die Beziehungen zwischen ihnen herausarbeitet. Nach diesem Ansatz steht die Berufswahl

„genauso unter dem Einfluß wirtschaftlicher Selektionsprozesse wie die Selektionsvorgänge durch das individuelle Wahlverhalten mitbestimmt werden“ (vgl. Seifert 1977, S. 253).

Das bedeutet, dass das Individuum gefordert ist, bei seiner Berufswahl einen Kompromiss zwischen seinen individuellen Präferenzen und den vorhandenen Rahmenbedingungen zu finden.

Ein weiterer bedeutsamer integrativer Erklärungsansatz stammt von *Kohli* (1973), der das „Konzept der beruflichen Laufbahn“ entwickelt hat und den Prozess an sich betont. Hierbei unterscheidet er zwischen der objektiven und der subjektiven Laufbahn. Unter der objektiven Laufbahn versteht er die zeitliche Abfolge von verschiedenen Stationen, die gesellschaftlich vorgegeben sind.

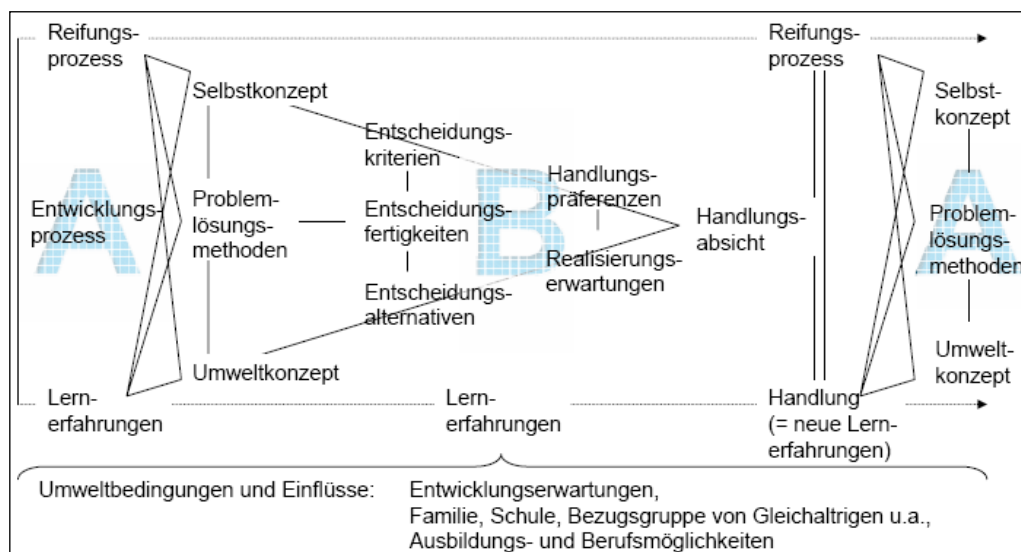
„Sie regeln die zeitliche Folge, in der mehrere Positionen miteinander verknüpft sind, und können als Kristallisationspunkte bzw. -linien sozialer Erwartungen aufgefaßt werden, sind also Produkte menschlichen Handelns; durch Institutionalisierung gewinnen sie aber den Charakter von festen Gegebenheiten, die, von jedem konkreten Handeln abgelöst, den Mitgliedern der Gesellschaft als äußerliche Realität erscheinen und als solche deren Handeln leiten“ (Kohli 1973, S. 58).

Das Zitat zeigt, dass die subjektive Laufbahn der objektiven untergeordnet ist und die Person die Aufgabe hat, ihre subjektive Laufbahn zu gestalten. Insbesondere an den Übergängen von einer Station zur an-

deren ist die eigenverantwortliche Leistung des Individuums gefragt und es ist aufgefordert, seinen persönlichen Lebenslauf zu entwerfen.

Als weiterer integrativer Erklärungsansatz zur Berufswahl sei auf *Bußhoff* (1984) und seine Publikation „Berufswahl – Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung“ verwiesen, in der er ein Rahmenmodell zur Erklärung der Berufswahl darstellt.

Abb. 2: Rahmenmodell zur Erklärung der Berufswahl



Quelle: Bußhoff 1984, S. 41

Berufswähler entwickeln durch Reifungsprozesse und Lernerfahrungen ein bestimmtes Selbst- und Umweltkonzept sowie Wertvorstellungen über Berufsfelder.

In der Phase B des Rahmenmodells ist dargestellt, wie auf der Grundlage von Entscheidungsvoraussetzungen Handlungspräferenzen und Realisierungserwartungen herausgebildet werden. Als Handlungsabsicht wird die Entscheidung für den ausgewählten Beruf bezeichnet und der Entscheidungsprozess findet an dieser Stelle entweder seinen vorläufigen Abschluss oder beginnt erneut. Kommt es nicht zu einer Entscheidung mit einer entsprechenden Handlung, so vermittelt der Ausführungsversuch neue Lernerfahrungen, die in die berufliche Entwicklung eingehen und sich auf weitere Entscheidungssituationen auswirken. (vgl. a.a.O., S. 88)

„Berufswahl kann somit definiert werden als

- eine in eine lebenslange berufliche Entwicklung eingebundene (dargestellt in Phase A) und
- unter bestimmten gesellschaftlichen Bedingungen und Einflüssen stehende sowie
- in der Regel sich wiederholt einstellende
- interaktive Lern- und Entscheidungsphase (dargestellt als Phase B),
- deren jeweiliges Ergebnis dazu beiträgt, daß Menschen unterschiedliche berufliche Tätigkeiten ausüben“ (ebd.).

Dieser integrative Ansatz von *Bußhoff* versucht damit die verschiedenen Einflussfaktoren zusammen zu fassen und in Beziehung zu setzen.

Ein weiterer mehrdimensionaler Ansatz jüngerer Datums stammt von *Golisch* (2002). Er untersucht in seiner Arbeit „Wirkfaktoren der Berufswahl Jugendlicher“ die folgende Frage:

„In welcher Weise determinieren subjektive und objektive Kriterien das Berufswahlverhalten von Jugendlichen? Ausgangspunkt für die Antwort darauf ist die Annahme, dass sich hier ein mehrdimensionaler Vorgang abspielt, in dem objektive und subjektive Kriterien zwar zusammenspielen, aber die exogenen Faktoren weitgehend die endogenen Elemente beeinflussen und steuern“ (Golisch 2002, S. 41).¹⁰

Dieser sozialwissenschaftliche Ansatz stellt zahlreiche Faktoren dar, die die Berufswahl beeinflussen. Er gewichtet diese und untersucht, welchen Einfluss die einzelnen haben. Dabei sieht *Golisch* (2002) die Wahlfreiheit unter anderem durch die Wirtschaftslage, die Schulbildung sowie durch die vorhandenen Ausbildungs- und Studienplätze als eingeschränkt.

Interdisziplinäre Ansätze nehmen demnach eine Vielzahl von Faktoren bei der Berufswahl des einzelnen Individuums in den Blick und versuchen diese in Beziehung zueinander zu setzen.

¹⁰ Auslassung der Herv. durch A. Laroche.

2.6 Zusammenfassende Bewertung und Konsequenzen für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung

Mit der vorangegangenen Darstellung wurde ein Überblick über den Stand der verschiedenen Modelle in der Berufswahlforschung gegeben. Diese Erklärungsansätze wirken sich wiederum auf die Gestaltung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung aus.

Zentrale Annahme der persönlichkeitspsychologischen Ansätze ist, dass jede Person über ein individuelles Muster an Persönlichkeitseigenschaften verfügt und der berufliche Erfolg von der Möglichkeit abhängt, einen dazu passenden Beruf zu ergreifen. Die Berufsberatung der Arbeitsagentur nutzt bereits seit Jahren die Erkenntnisse der persönlichkeitspsychologischen Theorien. Jugendliche erhalten unter Berücksichtigung ihrer individuell eingegebenen Interessen entsprechende Berufsvorschläge. Insbesondere in den letzten Jahren erleben sogenannte Berufs- und Studienwahltests Hochkonjunktur, die nach diesem Modell aufgebaut sind.¹¹ Hier besteht allerdings die Gefahr, dass die Jugendlichen in eine passive Rolle geraten und sie mit Hilfe eines Tests ihr Persönlichkeitsprofil erhalten, das dann nur noch mit den beruflichen Anforderungsprofilen abgeglichen wird (vgl. Bußhoff 1998, S. 75).

Für die Arbeit der Berufs- und Studienwahlvorbereitung, und hier insbesondere für die zuständigen (Berufs-, Studien-) Berater, bedeutet dieser Ansatz, den Jugendlichen ihre Neigungen, Fähigkeiten und Interessen bewusst zu machen und sie bei der Suche nach einem für sie geeigneten Beruf zu unterstützen.

Entwicklungspsychologische Ansätze thematisieren die berufliche Entwicklung in ihrer zeitlichen Dimension und postulieren mehrere Phasen im Hinblick auf die Berufswahl, die von der Person durchlaufen werden. Es wird der Frage nachgegangen, wann welche berufsrelevanten Persönlichkeitsmerkmale ausgebildet werden. Sie liefern für die an der Berufs- und Studienwahlvorbereitung beteiligten Institutionen Hinweise für die curriculare Organisation, denn hieraus lässt sich

¹¹ Weitere Ausführungen zu Studienwahltests finden sich in Kap. 5.1 „Veränderte Rahmenbedingungen der deutschen Hochschulen“.

ableiten, wann mit der Bereitschaft und Fähigkeit zur Auseinandersetzung mit bestimmten Berufswahlaufgaben gerechnet werden kann (vgl. Bußhoff 1992, S. 80).

Entscheidungstheoretische Ansätze versuchen die Berufswahl durch abschließende Wahl- und Entscheidungsvorgänge zu erklären. Sie analysieren die Struktur des Entscheidungsprozesses, der zusammengefasst aus der Problemwahrnehmung, der Informationssuche und -verarbeitung, der Entwicklung und Definition von Handlungsalternativen, der Wahl der Mittel und der abschließenden Realisierung besteht. Betrachtet man die Realität, so verlaufen Entscheidungsprozesse weder so rational noch linear wie in der Theorie dargestellt. Einzelne Phasen wiederholen sich, andere werden ausgelassen. Hinzu kommt, dass Entscheidungen generell, und damit auch berufliche Entscheidungen im Speziellen, unter einer gewissen Unsicherheit getroffen werden. Insbesondere die Komplexität der heutigen Gesellschaft lässt eine vollständige Information über alle vorhandenen Bildungs- bzw. Berufsalternativen und damit deren Einbezug in den individuellen Entscheidungsprozess nicht zu.

Dennoch verlangt die Berufswahlsituation eine Entscheidung der Person. Berufs- und Studienwahlvorbereitung muss sie deswegen bei der Bewältigung ihres individuellen Entscheidungsprozesses unterstützen, ihr helfen, berufliche Alternativen zu identifizieren, diese für sich zu ordnen und kritisch zu bewerten.

Im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung müssen Jugendliche Entscheidungsstrategien und -kriterien erlernen, damit sie befähigt werden, eine rationale und selbstbestimmte Entscheidung zu treffen.

Soziologische und ökonomische Theorien stellen die Umwelt sowie Kontextfaktoren als maßgeblich im Berufswahlprozess heraus und verstehen die Berufswahl eher als einen Zuweisungsprozess. Folgt man diesen Erklärungsansätzen, so kann nicht von einer freien Berufswahl die Rede sein. Darüber hinaus ist anzumerken, dass Berufswahl nicht ausschließlich als Zuweisungsprozess verstanden werden kann, denn in der Konsequenz für die Berufs- und Studienwahlvorbe-

reitung würde das bedeuten, die Leistungen des Individuums an ihrer Berufswahlentscheidung fast vollständig zu negieren.

Für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung bedeutet dieser Ansatz, Jugendliche in die Lage zu versetzen, sich mit der regionalen Wirtschaftsstruktur, der Arbeitsmarktlage, der Ausbildungsstellensituation, wirtschaftlichen und den beruflichen Entwicklungstrends auseinander zu setzen und diese in ihre Berufswahlentscheidung einzubeziehen. Ferner müssen die beteiligten Institutionen ihnen weitere Einflussfaktoren, die durch ihre Sozialisation entstehen, bewusst machen, sodass Jugendliche diese erkennen und kritisch bewerten lernen können.

Die interdisziplinären Ansätze versuchen erstmalig die sozialen, ökonomischen und psychischen Einflussfaktoren zusammen zu fassen und ihre Beziehungen untereinander zu analysieren. Dennoch können auch sie nicht den komplexen Prozess der Berufswahl erfassen. Diese Erklärungsansätze ermöglichen den Institutionen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung einen ganzheitlichen Blick auf den Prozess der Berufswahl. Sie sensibilisieren für die vielfältigen Faktoren, von denen die individuelle Berufswahl der Ratsuchenden beeinflusst wird und die sowohl die Konzeption der Maßnahmen als auch die individuelle Beratung leiten müssen.

Es ist festzuhalten, dass eine Vielzahl theoretischer Ansätze existiert, die wesentliche Aspekte der Berufswahl untersuchen. Keine der hier skizzierten Theorien und Modelle erfasst den Berufswahlprozess in seiner Komplexität. Vielmehr müssen sie sich ergänzen, um ein umfassenderes Verständnis von Berufswahl zu ermöglichen.

„Bei allen Differenzen besteht aber doch im Wesentlichen Einigkeit darüber, dass Berufswahlprozesse aus der Sicht der Individuen als Entwicklungsprozess und als Entscheidungssituation interpretiert werden können, zugleich aber auch als Allokationsprozess gefasst werden müssen, bei dem es um gesellschaftliche Zuweisungsprozesse und um die Abhängigkeit individueller Berufswahlentscheidungen von ökonomischen und soziokulturellen Faktoren wie Arbeitsmarkt, Familie und Geschlecht geht“ (Oechsle 2009, S. 55f.).

Die verschiedenen Ansätze untersuchen den Berufswahlprozess aus unterschiedlichen Perspektiven, benennen Faktoren, die diese beeinflussen, sodass sich die an der Berufs- und Studienwahlvorbereitung beteiligten Institutionen bei der Lösung von Berufswahlproblemen, bei der Entwicklung geeigneter Maßnahmen und Methoden an diesen orientieren müssen (vgl. Kap. 4).

3 Elterneinfluss auf die Berufswahl

Anknüpfend an die Erklärungsansätze zur Berufswahl werden die Eltern als ein maßgeblicher Einflussfaktor auf das Berufswahlverhalten Jugendlicher heraus gegriffen. Empirische Studien weisen nach, dass ihr Einfluss einerseits direkt in Form von Gesprächen und Diskussionen zwischen Eltern und Jugendlichen sowie andererseits indirekt durch das familiäre Bildungsniveau erfolgt. Bei der Konzeption von Maßnahmen zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung ist dieser Einfluss von den Akteuren zu berücksichtigen.¹²

3.1 Eltern als Informationsquelle bei der Berufswahl

Eltern spielen im Berufswahlprozess von Jugendlichen eine zentrale Rolle und nehmen durch Gespräche direkten Einfluss. Die Eltern-Kind-Beziehung ist dabei in der heutigen Zeit durch Partnerschaftlichkeit geprägt, was die Kindheits- und Jugendforschung der letzten Jahre belegt (vgl. Shell-Studie 2006, 2010). *Maschetzke* (2009) kommt in der Studie „Die Bedeutung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung“ zu dem Ergebnis, dass die Mehrheit der Eltern ihre Kinder bei der Berufswahl beratend begleiten und diese als eine eigenständige biografische Entscheidung respektieren (vgl. *Maschetzke* 2009, S. 189). Nachgewiesen wird in der Untersuchung, dass dabei der elterliche Einfluss durch die eigenen erwerbsbiografischen Erfahrungen geprägt ist und die Eltern ihren Kindern „erwerbsbezogene Wertvorstellungen, Entscheidungskriterien, aber auch Wissen über die Arbeitswelt“ (*Maschetzke* 2009, S. 186) vermitteln und so hierüber Einfluss auf deren Berufswahl nehmen.

Neben der begleitenden Unterstützung durch Gespräche im Berufswahlprozess werden die Eltern auch als Informationsquelle von den

¹² Im Jahr 2008 wurde von K. Urbatsch und weiteren Personen das Internetportal *ArbeiterKind.de* gegründet. Diese Initiative hat sich zum Ziel gesetzt, explizit Schüler nicht-akademischer Herkunft für die Aufnahme eines Studiums zu motivieren und sie vom Studieneinstieg bis zum Studienabschluss zu begleiten. Detaillierte Informationen unter www.arbeiterkind.de, 16. Oktober 2011.

Jugendlichen gesehen. Diverse Forschungsarbeiten¹³ belegen, dass Eltern zwar als Informationsquelle für die Berufswahl genutzt werden, der Ertrag von den Jugendlichen aber als gering eingestuft wird. So fanden *Heine und Willich* (2006) bei ihrer Untersuchung „Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Ausbildungswahl. Studienberechtigte 2005 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife“ heraus, dass insgesamt 93% der Studienberechtigten ihre Eltern und Verwandte einbeziehen. Allerdings erhielten lediglich zwei von fünf Befragten von ihren Eltern und Verwandten zielführende Informationen. (vgl. Heine/Willich 2006, S. 6). Auch die Befragung der „Studienanfänger im Wintersemester 2009/2010“ zeigt auf, dass 77% der Studienanfänger ihre Eltern als Informationsquelle genutzt haben, aber lediglich 31% hieraus einen Informationsertrag ziehen konnten (vgl. Willich u.a. 2011, S. 112f.).

Angesichts der weitreichenden Hochschulreformen¹⁴, die unter anderem eine Veränderung der Studienstrukturen und -angebote zur Folge haben sowie der vielfältigen Modernisierungsprozesse auf dem Arbeits- und Ausbildungsmarkt, verfügt die Elterngeneration nicht über das nötige Fachwissen, um die Jugendlichen bei ihrer Berufswahl zu beraten.

3.2 Familiärer Bildungshintergrund

Neben dem direkten Einfluss über Informationsweitergabe und Gespräche im Berufswahlprozess wurde bereits in Kapitel 2.4 „Soziologische und ökonomische Ansätze“ zur Erklärung der Berufswahl dargestellt, dass in Deutschland nach wie vor die familiäre Herkunft im wesentlichen über Bildungschancen und Bildungsverläufe entscheidet. Internationale Vergleichsstudien belegen die hohe soziale Selektivität unseres Bildungssystems, die sich auch in vergleichsweise geringen Studienberechtigten-, Studienanfänger- und Hochschul-

¹³ *Beinke* (2000) hat bereits in seiner Osnabrücker-Studie an Haupt- und Realschulen nachweisen können, dass Eltern mit durchschnittlich 50% eine wichtige Informationsquelle in Fragen der Berufswahl für Schüler sind.

¹⁴ Vgl. hierzu Kap. 5.1 „Veränderte Rahmenbedingungen der deutschen Hochschulen“.

absolventenquoten widerspiegelt. (vgl. OECD 2009; vgl. OECD 2010; vgl. OECD 2011; vgl. Leszczensky 2009).

In Anlehnung an *Boudon* (1974) werden in der Bildungssoziologie als Erklärung für soziale Ungleichheiten von Bildungschancen, die primären und sekundären Herkunftseffekte angeführt. Die primären Herkunftseffekte fassen *Becker/Lauterbach* (2010) wie folgt zusammen:

„Zum einen erlangen Kinder aus höheren Sozialschichten infolge der Erziehung, Ausstattung und gezielten Förderung im Elternhaus eher Fähigkeiten, die in der Schule vorteilhaft sind. Aufgrund dieser günstigen Voraussetzungen im Elternhaus weisen Kinder aus höheren Sozialschichten eher bessere Schulleistungen auf, während Arbeiterkinder aufgrund ihrer sozialen Herkunft eher kognitive Nachteile haben (primäre Effekte der sozialen Herkunft)“ (Becker/Lauterbach 2010, S. 15).

Das bedeutet, dass sich die soziale Herkunft der Schüler in ihrem Leistungsniveau und schulischen Erfolg niederschlägt und sie seltener die Allgemeine Hochschulreife erwerben, beziehungsweise ein Hochschulstudium aufnehmen.

„Als *sekundäre* Ungleichheiten werden dagegen solche bezeichnet, die aus einem unterschiedlichen Entscheidungsverhalten entstehen; also im Wesentlichen die *herkunftsabhängig* unterschiedliche Entscheidung, selbst bei gleicher Leistungsfähigkeit die Bildungslaufbahn zu beenden bzw. auf einer anspruchsvolleren Stufe fortzusetzen“ (Heine 2010, S. 10).

Bei gleichen individuellen Leistungsvoraussetzungen ist der Bildungsweg der Kinder demnach von der elterlichen Entscheidung abhängig und diese wiederum von deren sozialem Status. Elterliche Bildungsentscheidungen sind somit eine zentrale Ursache für soziale Bildungsungleichheiten (vgl. Becker 2010, S. 27).

Das deutsche Bildungssystem ist zurzeit durch fünf selektiv wirkende Übergangsschwellen miteinander verbunden.

1. Schwelle: Übergang Primarbereich – Sekundarbereich I
2. Schwelle: Übergang Sekundarbereich I – Sekundarbereich II

3. Schwelle: Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung
4. Schwelle: Realsierung der Studienberechtigung
5. Schwelle: Erwerb eines Hochschulabschlusses (vgl. Isserstedt u.a. 2010, S. 75ff.)

In Deutschland wird mit der Entscheidung für die weiterführende Schule die erste weitreichende Bildungsentscheidung bereits am Ende der Grundschule getroffen. Primäre und Sekundäre Effekte greifen hier ineinander und die PISA-Studien weisen nach, dass die Chancen ein Gymnasium zu besuchen für Kinder aus hohen Sozialschichten größer sind und die schulischen Leistungen von der sozialen Herkunft abhängen (vgl. Prenzel u.a. 2007; vgl. Demmer 2011, S. 23ff.). Für die nächste Schwelle – der Übergang zur Sekundarstufe II – weist die 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks nach, dass der Besuch der Sekundarstufe II in hohem Maße mit dem Schulabschluss der Eltern korreliert. Im Jahr 2007 besuchten von 100 Kindern, deren Vater die Hochschulreife erworben hatte, 79 die gymnasiale Oberstufe, wohingegen lediglich 34 Kinder die gymnasiale Oberstufe besuchten, deren Vater maximal einen Hauptschulabschluss aufweisen konnte. (Isserstedt u. a. 2010, S. 80)

Die dritte Schwelle „Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung“ zeigt, dass sich die Teilnahme an weiterführender Bildung in Deutschland erheblich erhöht hat und die Zahl der Studienberechtigten 2010 bei über 48% lag (Statistisches Bundesamt 2011). Die aktuellen Zahlen der Studienanfänger belegen zwar, dass der Anteil der Studienanfänger, deren Eltern über keinen akademischen Abschluss verfügen, gestiegen ist, aber nach wie vor ist die Chance in Deutschland ein Studium aufzunehmen, stark vom familiären Bildungshintergrund abhängig ist (vgl. Willich u.a. 2011).¹⁵ So zeigen die Untersuchungen von Studienberechtigten hinsichtlich ihrer Studierneigung, dass Akademikerkinder eine deutlich höhere Studierneigung aufweisen als

¹⁵ Der Studienverlauf selbst ist in Deutschland ebenfalls von sozialen Ungleichheiten geprägt. Je nach Herkunftsfamilie entscheiden sich die Studienberechtigten für den Studienort, das Studienfach etc. Weiterführende Informationen hierzu finden sich u.a. bei: *Bargel/Bargel (2010): Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Und im HIS Magazin (4/2011): Soziale Ungleichheit bei der Wahl der Hochschule?*

Nicht-Akademikerkinder, von denen etwa ein Drittel die erworbene Hochschulzugangsberechtigung nicht einlösen will (vgl. Heine/Quast 2009). *Becker* (2010) stellt in seinem Aufsatz „Warum bildungsferne Gruppen von der Universität fernbleiben“ dazu fest:

„So verfügen aus „bildungsfernen“ Schichten stammende Arbeiterkinder über einen kürzeren Zeithorizont, weil für sie die sofort anfallenden Kosten der Ausbildung schwerer wiegen, aber die späteren Renditen vergleichsweise unsicherer erscheinen“ (*Becker* 2010, S. 225).

Dobischat (2008a) spitzt die Aussage in seinem Vortrag „Bildungspolitische Herausforderungen im Hochschulbereich“ noch weiter zu:

„Eltern und Kinder – vornehmlich mit einkommensschwächerem Status – denken nicht in langfristig abstrakten Erträgen und erzielbaren Bildungsrenditen oder den späteren durchschnittlichen Einstiegsgehältern von Akademikern“ (*Dobischat* 2008a, S. 7).

Das bedeutet, dass die Studienberechtigten ihren Bildungsweg nach Investitionskosten sowie wahrscheinlichem Bildungserfolg entscheiden. Viele Abiturienten aus Nicht-Akademikerfamilien sehen die duale Ausbildung als eine attraktivere und kostengünstigere Alternative im Vergleich zur tertiären Bildungslaufbahn, bei der sie einerseits das Investitionsrisiko und andererseits deren Verwertbarkeit in wirtschaftlich unsicheren Zeiten nicht abschätzen können (vgl. *Grundmann* 2010, S. 55).

Betrachtet man die Studierneigung der Studienberechtigten aus Akademikerfamilien, so liegt diese im Jahr 2010 bei 82% und wird von *Willich* u.a. damit erklärt,

„dass diese Schüler/innen bessere schulische Leistungen erbringen, sich von einem Studium verbesserte Arbeitsmarktaussichten versprechen und von ihrem Elternhaus zudem häufiger die Erwartung an sie herangetragen wird, ein Studium aufzunehmen“ (*Willich* u.a. 2011, S. 6).

In der Konsequenz bedeutet das, dass die Bildungspotentiale dieser hochschulnahen Gruppe – der Akademikerkinder – nahezu ausgeschöpft sind und hier kaum Rekrutierungspotential für die Hochschulen vorhanden ist (vgl. auch Abb. 1). Um den steigenden Bedarf einer Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft an hochqualifizierten Humanressourcen decken und damit im internationalen Wettbewerb mithalten zu können, gilt es verstärkt „Begabungsreserven“ aus „bildungsfernen“ Gruppen zu mobilisieren und ihnen Wege zu einem Hochschulstudium aufzuzeigen (vgl. Heine 2010, S. 9).

Festhalten lässt sich, dass Eltern sowohl in direkter als auch in indirekter Form Einfluss auf die Berufs- beziehungsweise Studienwahl der Jugendlichen haben. Für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung¹⁶ bedeuten diese Ergebnisse, dass Eltern als zentrales Bezugssystem in den Prozess der Berufswahl integriert werden müssen. Die Akteure der Berufs- und Studienwahlvorbereitung müssen für Herkunftseffekte sensibilisiert sein und ihre Maßnahmen entsprechend konzeptionieren. Sie sollen den Schülern unabhängig von ihrer Herkunft, die Alternativen des Bildungssystems aufzeigen und ihnen andere Bildungswege als die bisher bekannten eröffnen. Hierbei gilt es auch Angebote für die Zielgruppe Eltern zu installieren und ihnen entsprechende Informationen zur Verfügung zu stellen. So können sie zukünftig als sinnvolle Ressource im Berufswahlprozess der Jugendlichen genutzt werden.

¹⁶ Welche bildungspolitischen Konsequenzen diese Ergebnisse nach sich ziehen müssten zeigen u.a. Heine (2010) in seiner Expertise für die Hans-Böckler-Stiftung „Soziale Ungleichheiten im Zugang zu Hochschule und Studium“ und Becker (2010) in seinem Aufsatz „Warum bildungsferne Gruppen von der Universität fernbleiben und wie man sie für das Studium an der Universität gewinnen könnte“ auf.

4 Berufs- und Studienwahlvorbereitung

In diesem Kapitel wird zunächst dargestellt, mit welchen aktuellen Herausforderungen Jugendliche bei ihrer Berufswahl konfrontiert sind und welche Aufgaben hieraus für eine moderne Berufs- und Studienwahlvorbereitung resultieren.¹⁷

Die vorliegende Arbeit richtet ihren Blick auf die Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe in Nordrhein-Westfalen und so werden in den folgenden Unterkapiteln die für diese zuständigen drei Hauptakteure dargestellt:

- die allgemein bildende Schule,
- die Bundesagentur für Arbeit sowie
- die Hochschulen.

Erläutert werden jeweils die historische Entwicklung ihrer Rolle in der Berufs- und Studienwahlvorbereitung, die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die daraus resultierenden Aufgaben und Angebote für die Schüler der Oberstufe.¹⁸

4.1 Herausforderungen an eine moderne Berufs- und Studienwahlvorbereitung

Eine Vorbereitung auf die Berufswahl wird erst in einer Gesellschaft nötig, die eine freie Berufswahl erlaubt, beziehungsweise sogar einfordert. Es gab in der Bildungsgeschichte immer wieder Versuche, eine Vorbereitung auf den Beruf einzuführen, die sich aber nicht durchsetzen konnten. Zurzeit der Aufklärung war ein erklärtes Bildungsziel der Philanthropen die Erziehung der Kinder zur Brauchbarkeit für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Welt (vgl. Gudjons

¹⁷ In der Fachliteratur werden verschiedene Begriffe für den Prozess, der die Berufswahlkompetenz Jugendlicher ausbilden soll und der eigentlichen Berufswahl vorgelagert ist, verwendet: z.B. Berufsfindung, Berufsorientierung etc. In der vorliegenden Arbeit wird dieser Prozess als „Berufs- und Studienwahlvorbereitung“ bezeichnet, da der Fokus auf die Oberstufe der weiterführenden Schule gerichtet ist und so der gesamte Prozess, der der anschließenden Berufswahl vorgelagert ist, angemessen erfasst werden kann. Es werden darunter alle Maßnahmen verstanden, die darauf zielen, die Studienberechtigten bei ihrer Berufs- bzw. Studienwahl zu unterstützen.

¹⁸ Der Schwerpunkt wird auf die öffentlichen Institutionen gelegt und auf die Darstellung weiterer Akteure im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung – wie zum Beispiel der Wirtschaft, privater Anbieter sowie Medienpartner – verzichtet.

1999, S. 88f.). Dieses Verständnis von Bildung unterlag jedoch im Folgenden einer heftigen Kritik. Wilhelm von Humboldt (*22. Juni 1767, †08. April 1835), der ab 1809 für kurze Zeit Leiter der Sektion Kultus und Unterricht im preußischen Innenministerium war, trat ebenfalls gegen diese Form der gesellschaftlichen Vereinnahmung ein. Ein Bildungsverständnis, das ausschließlich die Erziehung zum brauchbaren Staatsbürger zum Ziel hat, sei utilitaristisch. Die allgemeine Menschenbildung sah er als vorrangig vor der Berufsausbildung an. Es vollzog sich eine Trennung von Bildung und Ausbildung und damit einhergehend rückte die Aufgabe der Schule, auf Beruf und Stand vorzubereiten, in den Hintergrund. (vgl. a.a.O., S. 94f.)

Im Zuge der im 19. Jahrhundert fortschreitenden Industrialisierung differenzierten sich Berufe zusehends durch Technisierung, Automatisierung, Mechanisierung und Arbeitsteilung. Alte Sozialformen der Familie wurden hierdurch aufgebrochen und der Beruf nicht länger mit dem Stand vererbt, sondern vielmehr auf Grund individueller Neigungen und Fähigkeiten frei gewählt. Es wurde erkannt, dass für die Bewältigung des Übergangs vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem verstärkt Unterstützung erforderlich ist, sodass diese Übergangsphase einen anderen Stellenwert erhielt. Der Bedarf für eine Berufswahlvorbereitung wurde gesehen und im weiteren Verlauf institutionalisiert.¹⁹ (vgl. Dauenhauer 1997; vgl. Meisel 1978)

In den letzten Jahrzehnten wurde die Produktionsgesellschaft in Deutschland von der Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft abgelöst (vgl. Greinert 2008, S. 191). Charakterisiert ist die heutige Gesellschaft durch Globalisierung, rasante technische Entwicklungen, Dynamisierung der Arbeitsmärkte sowie Umstrukturierung der Arbeitsorganisationen (vgl. Schober 2001). Diese Faktoren wirken sich wiederum auf die Qualifikationsanforderungen und die Beschäftigungsstrukturen aus. Bis in die achtziger Jahre war in Deutschland das sogenannte Normalarbeitsverhältnis üblich, das durch eine erwerbsbezogene Dreiteilung charakterisiert ist. Der meist männliche Erwerbstätige

¹⁹ Es entstanden die ersten organisierten Berufsberatungen, um eine Stelle für den Austausch von Informationen zu schaffen (vgl. hierzu Kap. 4.3 „Berufs- und Studienwahlvorbereitung der Bundesagentur für Arbeit“).

tritt nach einer Phase der Berufswahlvorbereitung in die Ausbildung ein und verbleibt als Vollzeitbeschäftigter in dem gewählten Betrieb, bis zum Übergang in den Ruhestand. (vgl. Pongratz 2001 S. 24f.; vgl. Böttcher 2011, S. 32ff.) Dabei ordnet die Normierung des Lebenslaufs den zeitlichen Ablauf des Lebens und gibt der Person eine Struktur vor, an der sie sich orientieren sowie ihre Handlungen planen kann (vgl. Schaeper/Kühn/Witzel 2000, S. 84).

Aktuell sind Erwerbsbiografien von Beschäftigten zunehmend durch Individualisierung, Pluralisierung und Diskontinuität geprägt. In der Konsequenz bedeutet das, dass der Einzelne seinen Lebenslauf den strukturellen Entwicklungen entsprechend gestalten muss. (vgl. Greinert 2008) Die einzelne Person ist zunehmend gefordert, zwischen Alternativen abzuwägen und ihren Lebenslauf zu einem individuellen Projekt zu gestalten. Sie ist dazu angehalten, die dafür notwendigen Qualifikationen zu einer berufsbiografischen Kontinuität aufzubauen, auch wenn sie nicht sicher sein kann, dass sich die Investition an Zeit, Geld und Energie längerfristig auszahlt (vgl. Griesse 2002, S. 12; vgl. Voß 2000).

Festhalten lässt sich, dass zwar der individuelle Gestaltungsspielraum für den Lebenslauf größer geworden, allerdings die Kehrseite dieser Individualisierung die damit einhergehende Verunsicherung des Subjekts ist. *Griepentrog* (2001) stellt hierzu fest:

„Mit der Bildungsexpansion scheinen nun auch Berufsplanung und Lebensgestaltung immer mehr vom subjektiven Entwurf und immer weniger von der objektiv vorgegebenen Situation bestimmt zu sein; dies wird offensichtlich auch und gerade in der gegenwärtigen Umbruchphase so wahrgenommen, in der bisher gültige, langfristige Planungssicherheiten in der Berufswelt wegbrechen und auch deshalb der individuelle Lebensentwurf an Bedeutung gewinnt. Auf diese Weise entsteht ein permanenter Entscheidungsdruck: Die Individuen müssen unablässig herausfinden, was zu ihnen passt, was ihren subjektiven Vorlieben, ihrem „Stil“ entspricht. Damit sind besondere Risiken verbunden: Es ist außerordentlich schwer herauszufinden, was

man „wirklich“ will, und es besteht permanent die Gefahr, dass das erhoffte Erlebnis nicht eintritt“ (Griepentrog 2001, S. 124f.)

Grundmann u.a. (2010) stellen ebenfalls fest, dass der Trend in der Wissensgesellschaft die Bildungsentscheidungen zu individualisieren damit verbunden ist, dass Herkunftseffekte negiert werden (vgl. Grundmann 2010, S. 69). In Kapitel 3 „Elterneinfluss auf die Berufswahl“ wurde anhand empirischer Untersuchungen dargestellt, dass Bildungsbeteiligung nach wie vor von der Herkunftsfamilie abhängig ist.

Für eine zeitgemäße Berufs- und Studienwahlvorbereitung bedeutet das, dass die Jugendlichen auf ihre Berufswahl unter Berücksichtigung der Anforderungen der Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft vorbereitet werden müssen. Dabei stellt die Gestaltung der (Erwerbs-)Biografie eine lebensbegleitende Aufgabe dar, die vielfältige Kompetenzen voraussetzt. Die Jugendlichen müssen unabhängig von ihrem familiären Bildungshintergrund in die Lage versetzt werden, aktiv entsprechend ihrer Neigungen und Fähigkeiten ihre Ziele zu klären, eine Entscheidung unter Berücksichtigung der aktuellen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen zu treffen sowie ihre nächsten Schritte dementsprechend zu planen. Diese Schlüsselkompetenzen sind notwendige Voraussetzung, um die Handlungsfähigkeit der Jugendlichen zur Gestaltung ihres individuellen Lebenslaufs zu stärken (vgl. Famulla 2008, S. 25; vgl. Lumpe 2002, S. 109; vgl. Huber 1997, S. 307).

Der Begriff Berufswahlkompetenz beinhaltet diese einzelnen Fähigkeiten und wurde bereits 1987 von *Bußhoff* wie folgt definiert:

„Berufswahlkompetenz ist die Bereitschaft und Fähigkeit, die in bestimmten beruflichen Entscheidungsphasen gestellten Berufswahlaufgaben wahrzunehmen, ihren Problemgehalt zu analysieren, dabei die in ihnen liegenden Chancen zur Selbstbestimmung zu entdecken und zu Handlungsmöglichkeiten aufzuarbeiten, diese zu entscheiden und mit persönlichen und sozialen Bindungsfolgen zu versehen, das heißt zu verantworten,

und sie in ein situationsgerechtes Verwirklichungshandeln einzubringen“ (Bußhoff 1987, S. 6).

Es ist Aufgabe der Berufs- und Studienwahlvorbereitung diese Fähigkeiten auszubilden. *Hurrelmann* (2003) vertritt in seinem Aufsatz „Der entstrukturierte Lebenslauf“ die These,

„dass die im Jugendalter typischen Muster der Bewältigung von Lebens- und Entwicklungsaufgaben paradigmatisch für alle nachfolgenden Lebensphasen werden (Hurrelmann 2003, S. 115).

Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Wahl des Erstberufs auch angesichts pluraler werdender Erwerbsbiografien nicht an Bedeutung verliert, denn nach wie vor ermöglicht er die Einordnung in den Arbeitsmarkt, stellt die Grundlage für differenzierte Berufswege dar, ist materielle Existenzsicherung und eine Stütze der persönlichen Identität. Diverse empirische Untersuchungen haben festgestellt, dass die berufliche Erstplatzierung für den weiteren Erwerbsverlauf von hoher Bedeutung ist (vgl. Blossfeld 1985; vgl. Schaeper/Kühn/Witzel 2000; vgl. Lauterbach/Sacher 2001). Damit kann das Gelingen individueller Übergänge auch volkswirtschaftliche sowie sozialpolitische Folgen haben. So sind Ausbildungs- oder Studienabbrüche oftmals negative berufsbiographische Erfahrungen für den Einzelnen mit sozialpolitischen Folgen. *Düsseldorff* (2008) stellt hierzu fest:

„Denn überall dort, wo die erwähnte Integration fehlschlägt, und die Ursache dafür mangelnde Information, Orientierung und Beratung ist, resultieren daraus sozialpolitische Anforderungen, als persönliche, individuell tief greifende Folgeprobleme von misslungenen Übergängen die in den Bearbeitungsmodus und in das Aufgabenspektrum der Sozialpolitik fällt“ (Düsseldorff 2008, S. 38).

Gelingen die individuellen Übergänge nicht, wirkt sich das ferner auf die Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands aus, die als Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft auf das Ausschöpfen des Bildungspotentials

des Einzelnen angewiesen ist und bereits heute einen Facharbeitermangel beklagt (vgl. ebd.; vgl. Leszczensky u.a. 2009, S. 6).

Damit Übergangspassagen reibungslos verlaufen, muss Berufs- und Studienwahlvorbereitung als ein langfristiger Prozess angelegt sein, der die verschiedenen Berufswahlsituationen in der individuellen Erwerbsbiografie umfasst, mit dem Ziel, bei den Jugendlichen Berufswahlkompetenz zu entwickeln, sodass sie in der Lage sind, ihre individuelle Erwerbsbiografie zu gestalten.

„Eine moderne Berufsorientierung kann sich nicht damit begnügen, die Jugendlichen zu informieren, sondern muss den Schülerinnen und Schülern umfangreiche Hilfe bei der Selbstfindung und Informationsverarbeitung bieten. Sie muss zudem dem Umstand Rechnung tragen, dass für die Jugendlichen die Berufsfindung an der ersten Stufe weniger ein rationaler, als vielmehr ein emotionaler Prozess der Berufs- und Lebensplanung ist, bei dem es für die Jugendlichen zugleich um die Vergewisserung der eigenen Wertvorstellung geht“ (Famulla/Schreier 2003, S. 2).

Das Zitat macht den Anspruch an die an der Berufs- und Studienwahlvorbereitung beteiligten Institutionen deutlich, die ihre Beiträge aufeinander aufbauen und für eine gegenseitige Ergänzung sorgen müssen. Bei ihren Angeboten orientieren sie sich an den Forschungsergebnissen und Theorien, die die Berufswahl als einen komplexen Prozess erklären und darstellen, welche Faktoren zu berücksichtigen sind und ein umfassenderes Verständnis des Prozesses ermöglichen. (vgl. Griesse 2002, S. 20) Sie sind angehalten, sich mit den Bedürfnissen und Anforderungen ihrer Zielgruppe auseinanderzusetzen. In der vorliegenden Arbeit ist der Fokus bei der Berufs- und Studienwahlvorbereitung auf die Oberstufe der weiterführenden Schule gerichtet und es werden hierunter alle Maßnahmen subsumiert, die darauf zielen, die Studienberechtigten bei ihrer Berufs- bzw. Studienwahl zu unterstützen. Die zentralen Institutionen hierfür sind in erster Linie die allgemein bildenden Schulen, die Bundesagentur für Arbeit und die Hochschulen. Sie müssen sich die Frage stellen, welche Kompetenzen ins-

besondere Studienberechtigte für den Übergang von der Schule an die Hochschule benötigen und in welcher Form diese vermittelt werden können. Ihre Aufgaben und Angebote zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung werden im Folgenden dargestellt.

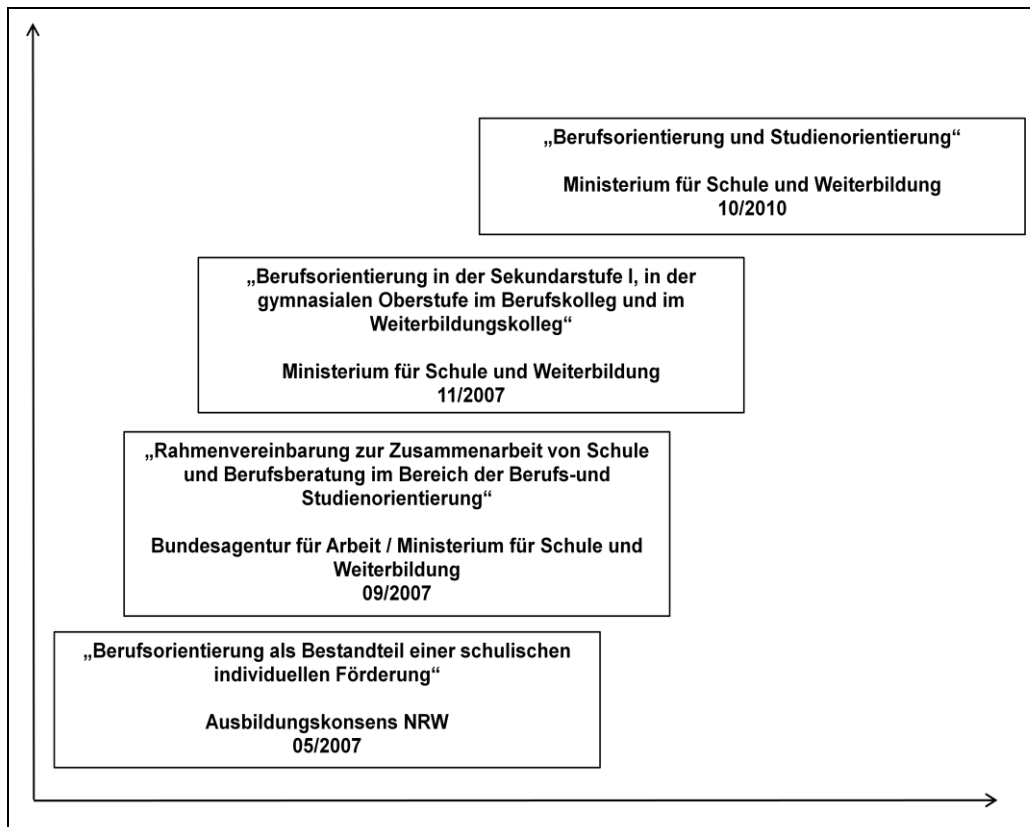
4.2 Berufs- und Studienwahlvorbereitung der allgemein bildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen

Berufs- und Studienwahlvorbereitung spielte in der Sekundarstufe II im Gegensatz zur Sekundarstufe I eine untergeordnete Rolle. In den letzten Jahren wurde erkannt, dass sie nicht in der Sekundarstufe I aufhören darf, sondern vielmehr in der Oberstufe weiter fortgesetzt werden muss. (vgl. Kap. 1) Diese Erkenntnis spiegelt sich in den bildungspolitischen Bemühungen wider, die in veränderten gesetzlichen Rahmenbedingungen zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung mündete und damit das Vorgehen an den allgemein bildenden Schulen beeinflusst, was im Folgenden dargestellt wird.

4.2.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen

Die nachstehende Abbildung macht die Entwicklung des Paradigmenwechsels in Nordrhein-Westfalen der letzten Jahre an allgemein bildenden Schulen deutlich.

Abb. 3: Übersicht zur Entwicklung der Rahmenbedingungen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung



Quelle: eigene Darstellung

Die Abbildung zeigt die Entwicklung der gesetzlichen Rahmenbedingungen, die die Rolle und damit die Aufgaben der Schule im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung derzeit bestimmen.

Im Folgenden werden die Kernaspekte der in der Abbildung dargestellten Entwicklungen und ihre Konsequenzen für die allgemein bildende Schule erläutert.

4.2.1.1 Rahmenkonzept des Ausbildungskonsenses NRW

Der Ausbildungskonsens NRW, der bereits seit 1996 Bestand hat und dem die wichtigsten Vertreter aus Wirtschaft und Gesellschaft angehören, verabschiedete am 16. Mai 2007 das Rahmenkonzept „Berufsorientierung als Bestandteil einer schulischen individuellen Förderung“.

„Mit diesem Rahmenkonzept wollen die Partner im Ausbildungskonsens eine auf Dauer angelegte Implementierung der Berufsorientierung in allen allgemein bildenden Schulen des Landes erreichen. Die dort vermittelte Allgemeinbildung muss anschlussfähig werden an die Lebens- und Arbeitswelt“ (Ausbildungskonsens 2007, S. 1; Herv. im Original).

Der Leitgedanke, der sich aus dem Zitat ergibt, ist, dass alle Schüler in die Lage versetzt werden sollen, eine für sich passende Entscheidung für ihren weiteren Werdegang zu treffen. Befähigt werden sollen sie hierzu mit einer ganzheitlich, aufeinander aufbauenden Berufs- und Studienwahlvorbereitung, die von verschiedenen Partnern getragen wird.

„Zur Entwicklung einer rechtzeitigen Berufsorientierung tragen insbesondere

- die Jugendlichen selbst,
- die Familien bzw. die Erziehungsberechtigten,
- die Schulen,
- die Berufsberatung der Agenturen für Arbeit,
- die Wirtschaft (Unternehmen, Gewerkschaften und Organisationen der Wirtschaft),
- die kommunalen Einrichtungen und
- die Hochschulen bei“ (a.a.O., S. 1).

Die zentrale Rolle sieht der Ausbildungskonsens bei den Schulen, die die Berufs- und Studienwahlvorbereitung mit in ihr Schulprogramm aufnehmen sollen. Ferner ist in dem Rahmenkonzept als zentrale Neuerung die Empfehlung, einen sogenannten Studien- und Berufswahlkoordinator – im Folgenden mit StuBO benannt – zu installieren,

„der die innerschulischen Prozesse im Bereich der Berufsorientierung organisiert, die Zusammenarbeit mit der BA [*Bundesagentur für Arbeit, A. Laroche*] steuert und als Ansprechpartner der Schule nach außen für diesen Aufgabenbereich fungiert“ (a.a.O., S. 2).

Benannt werden im Weiteren Empfehlungen zur Zusammenarbeit mit der Berufsberatung der Agentur für Arbeit, mit der Wirtschaft sowie mit weiteren außerschulischen Partnern, wie den Hochschulen.

Gefordert wird zudem eine Kooperationsvereinbarung zwischen der Regionaldirektion NRW der Bundesagentur für Arbeit und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung, was in der „Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung“ vom 17. September 2007 mündete.

4.2.1.2 Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung

Das skizzierte Rahmenkonzept des Ausbildungskonsenses ist die Basis für die Kooperationsvereinbarung zwischen der Regionaldirektion NRW der Bundesagentur für Arbeit und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung. In der Vereinbarung werden in erster Linie die Aufgaben von Schule und Berufsberatung im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung festgelegt.

„Schule und Berufsberatung haben eine gemeinsame Verantwortung für die Berufs- und Studienorientierung, nehmen aber unterschiedliche Aufgabenschwerpunkte wahr. [..., *Auslassung durch A. Laroche*] Aufgabe der Berufsberatung ist die Information und Beratung in berufs- und studienrelevanten Fragen sowie die Vorbereitung einer sachkundigen und realitätsgerechten Berufs- bzw. Studienentscheidung. Dazu informiert und berät sie über die Anforderungen des Arbeitslebens, über die Berufe, über Studienwahl und -wege sowie über die Situation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sowie über zukünftige Entwicklungen“ (MSW/BA 2007, S. 2).

Die Rahmenvereinbarung sieht ebenfalls vor, dass die Berufsberatung vor Ort mit der jeweiligen Schule eine Kooperationsvereinbarung über die Zusammenarbeit trifft, in der die Inhalte sowie die Aktivitäten im Bereich der Berufs- und Studienwahlvorbereitung festgelegt werden. Neben den Angeboten der Berufsberatung sollen Aktivitäten außerschulischer Partner mit einbezogen und aufeinander abgestimmt werden. Es werden ebenfalls Aussagen zur Zusammenarbeit zwischen Berufsberatung und Hochschule getroffen, wobei die Rolle der Hochschulen ergänzend zu den Angeboten der Berufsberatung der Arbeitsagentur zu verstehen ist.

Die hier skizzierte Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung bildet wiederum die Grundlage zur Entwicklung des Erlasses zur Berufs- und Studienorientierung in Nordrhein-Westfalen (vgl. Abb. 3).

4.2.1.3 Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung

Zunächst zeigt sich in dem Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 06. November 2007 „Berufsorientierung in der Sekundarstufe I, in der gymnasialen Oberstufe, im Berufskolleg und im Weiterbildungskolleg“ ein Umdenken an der Schnittstelle von der Schule an die Hochschule. Denn in dem bis dato gültigen Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung vom 23. September 1999 „Berufswahlorientierung in der Sekundarstufe I, in der gymnasialen Oberstufe und im Berufskolleg“ wurde ausschließlich der Begriff „Berufswahlorientierung“ verwendet. In dem neuen Erlass ist erstmalig die Rede von einer „Berufs- und Studienorientierung“ (vgl. MSW 2007; vgl. Kap. 1).

Dieser Runderlass von 2007 war den politischen Akteuren nicht weitgreifend genug, sodass er am 21. Oktober 2010 in einer überarbeiteten Fassung veröffentlicht wird. Der Bereich Studienwahlvorbereitung ist dort konkretisiert und das folgende Zitat macht die gewünschte Gestaltung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe anschaulich:

„Im Rahmen der Berufs- bzw. Studienorientierung sollen junge Menschen befähigt werden, eigene Entscheidungen im Hinblick auf den Übergang ins Studium oder Erwerbsleben vorzubereiten und selbstverantwortlich zu treffen. Angebote und Maßnahmen zur Berufs- und Studienorientierung sind auch darauf ausgerichtet, geschlechtsbezogene Benachteiligungen zu vermeiden bzw. zu beseitigen. Dazu sollen Kenntnisse über die Wirtschafts- und Arbeitswelt und ggf. den Hochschulbereich vermittelt, Berufs- und Entwicklungschancen aufgezeigt und Hilfen für den Übergang in eine Ausbildung, in weitere schulische Bildungsgänge oder in ein Studium gegeben werden“ (MSW 2010a, S. 1).

Zur Verwirklichung dieser Ziele ist die Schule verpflichtet, mit den einschlägigen Akteuren der Berufs- und Studienorientierung zusammen zu arbeiten. Dazu heißt es in dem Erlass:

„Jede Schule mit gymnasialer Oberstufe entwickelt in Zusammenarbeit mit der Berufsberatung und ortsnahe Hochschulen ein Konzept zur Berufs- und Studienorientierung. Dabei berücksichtigt sie den in der Sekundarstufe I begonnenen Prozess. Die Angebote in der Sekundarstufe I und gymnasialen Oberstufe sollten zeitlich gestaffelt sein“ (ebd.).

Für die Studienwahlvorbereitung wird hier insbesondere die Gestaltung der Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit sowie den Hochschulen thematisiert, die im weiteren Verlauf dieses Kapitels dargestellt wird. Der dafür nötige inner- sowie außerschulische Kommunikationsprozess soll von den in dem Erlass genannten StuBOs gesteuert werden.

4.2.2 Umsetzung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung

Die auf der Basis der im Runderlass entstandenen Maßnahmen werden im Folgenden dargestellt. An dieser Stelle gilt es zu prüfen, welche Maßnahmen zur Unterstützung für die Realisierung einer Berufs- und Studienwahlvorbereitung in den Schulen getroffen wurden. Zum

einen wurde hierfür die Funktion des StuBOs mit entsprechenden Fortbildungen eingeführt und zum anderen hat man für die praktische Gestaltung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung eine Handreichung für Lehrer geschaffen.

4.2.2.1 Studien- und Berufswahlkoordinatoren

Die Benennung eines StuBOs soll die Zusammenarbeit zwischen der Schule und den außerschulischen Kooperationspartnern sicherstellen. Der StuBO ist zuständig für die Studien- und Berufswahlvorbereitungsprozesse der Schule.

„Ihnen obliegt insbesondere die

- Aufstellung der Jahresarbeitsplanung in Kooperation mit der Berufsberatung der Agentur für Arbeit und Prozessbegleitung bei der Umsetzung
- Koordination von Schülerbetriebspraktika
- Kooperation mit außerschulischen Partnern
- Organisation von Informationsveranstaltungen.

Die StuBO-Koordinatoren und -Koordinatorinnen erhalten entsprechende Qualifizierungsangebote“ (MSW 2010a, S. 1).

Die im Runderlass genannten Qualifizierungsangebote für die StuBOs der weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen werden federführend von der Stiftung Partner für Schule NRW organisiert. Gegründet wurde die Stiftung im Jahr 2003 durch das Land NRW sowie neun Wirtschaftsunternehmen zur Unterstützung der Zusammenarbeit von Schule und Wirtschaft. Hierunter fällt ebenfalls die Fortbildung der StuBOs. Insgesamt besteht sie aus neun Qualifizierungsmodulen und umfasst vierunddreißig Zeitstunden. Bis auf ein Modul²⁰ hat jedes Modul vier Zeitstunden.

²⁰ Das Modul IX „IT-Wissen in der Berufsorientierung“ umfasst zwei Zeitstunden.

Abb. 4: Qualifizierungskonzept für Studien- und Berufswahlkoordinatoren

Qualifizierungsmodul	Lerninhalte
<p><u>Qualifizierungsmodul I</u></p> <p>Grundlagen: Aktuelle Ansatzpunkte der Berufsorientierung</p>	<p>Rahmenkonzept des Ausbildungskonsens NRW:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Die Ausbildungsreife als Kernaufgabe von Schule b) Berufsorientierung als Querschnittsaufgabe in der Schul- und Unterrichtsentwicklung <p>Qualifizierungsinhalte, Ziele und Standards für die Ausbildung der StuBOs</p> <ul style="list-style-type: none"> a) curricularer und fachlicher Bezug b) Kompetenz- und Aufgabenprofile der StuBOs c) Berufsorientierung / Berufswahlvorbereitung <p>Einflussfaktoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) soziales Milieu b) Geschlecht als Querschnittkategorie bei der Berufswahl c) Migration, Zuwanderungshintergrund
<p><u>Qualifizierungsmodul II</u></p> <p>Zusammenarbeit mit der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit</p>	<p>Regionaler Arbeits- und Ausbildungsmarkt (Veränderungen der Wirtschafts- und Arbeitswelt, Berufsbilder)</p> <p>Informations- und Beratungsangebote:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Studien- und Berufsberatung b) Kammern c) Verbände d) Hochschulen e) Berufskollegs etc. <p>Information über Bildungsgänge und zusätzliche Angebote</p>
<p><u>Qualifizierungsmodul III</u></p> <p>Externe Partner und Wirtschaft</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Netzwerk mit außerschulischen Partnern, Kontaktmanagement • Kooperation Schule – Arbeitswelt • Lehrerbetriebspraktika
<p><u>Qualifizierungsmodul IV</u></p> <p>Berufswahlbezogene Instrumente zur Kompetenzfeststellung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzanalyse • Berufswahlbezogene Kompetenzentwicklung und -förderung: <ul style="list-style-type: none"> a) Ich-Stärkung b) Potentialfeststellung c) Entscheidungskompetenz

<u>Qualifizierungsmodul V</u> Berufswahlpass und andere Instrumente individueller Förderung	<ul style="list-style-type: none"> • Der Berufswahlpass und seine geschlechterbezogene Anwendung • Individuelle Förderung • Umsetzungsstrategien für Projekte und Instrumente • Girls' Day und spezifische Angebote für Jungen
<u>Qualifizierungsmodul VI</u> Kommunikationsmanagement	<ul style="list-style-type: none"> • Schulinterne Kommunikation – Teammanagement • (Kollegiale) - Beratung • Adressatengerechte Elternarbeit / Berücksichtigung von Zuwanderungshintergrund und Geschlecht • Öffentlichkeitsarbeit, Marketing
<u>Qualifizierungsmodul VII</u> Projektmanagement	<ul style="list-style-type: none"> • Projektmanagement • Konfliktmanagement • Veränderungsmanagement
<u>Qualifizierungsmodul VIII</u> Implementierung	<ul style="list-style-type: none"> • Erarbeitung schulspezifischer Berufsorientierungskonzepte • Qualitätssicherung • Dokumentation / Wissensmanagement • Evaluation
<u>Qualifizierungsmodul IX</u> IT-Wissen	<ul style="list-style-type: none"> • Umgang und Einsatz der fIT-Box • IT-Fitness-Test als Instrument zur Erfassung des IT-Wissens

Quelle: eigene Darstellung, in Anlehnung an Stiftung Partner für Schulen (2007)
„Qualifizierungskonzept“

Hinzu kommen übergreifende Qualifizierungsinhalte: Moderation, Präsentation, Information, Planung, Steuerung, Implementierung, (kollegiale) Beratung, Dokumentation, Evaluation und Qualitätssicherung.

Festzuhalten ist, dass die Installation eines StuBOs einen ersten Ansatz für eine verbindliche Koordination der Aktivitäten im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung auf schulischer Seite darstellt.

4.2.2.2 Handreichung zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung

Eine weitere Unterstützung zur Realisierung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Schule zeigt die Heftenreihe „Individuell fördern in der Berufs- und Studienorientierung. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen“ auf, die im Jahr 2009 veröffentlicht wurde. Sie ist ein Bestandteil der Umsetzung des Rahmenkonzepts des Ausbildungskonsenses NRW „Berufsorientierung als Bestandteil einer schulischen individuellen Förderung“ (vgl. Koch/Kortenbusch 2009, Heft 1, S. 1).

Insgesamt besteht die Heftenreihe aus acht Themenheften, die durch eine CD-ROM mit entsprechenden Arbeitsmaterialien ergänzt werden.²¹

Abb. 5: Hefte²² zur Berufs- und Studienorientierung in NRW

	Arbeitsfelder	Sek. I					Sek. II		
		HS	RS	GE	GY	FÖ	GE	GY	BK
Heft 2	Berufswahlpass als Instr. ind. Förderung i. d. Sek. I								
Heft 3	Berufs- und Studienorientierung i. d. Sek. II								
Heft 4	Berufsberatung der Agentur für Arbeit und Schule								
Heft 5	Förderplanung zur beruflichen Integration								
Heft 6	Begleitende Beratung i. d. Berufs- und Studienorient.								
Heft 7	Lernort Betrieb								
Heft 8	Anschlussorient. Kompetenzfeststellung und –förderung								

Quelle: Koch/Kortenbusch 2009, Heft 1, S. 44

Ziel dieser acht Hefte ist es, die Theorie, die durch das Rahmenkonzept des Ausbildungskonsenses NRW sowie durch den Erlass zur Berufs- und Studienorientierung in NRW vorgegeben ist, für den Schulalltag nutzbar zu machen. Im Zentrum steht dabei der Schüler, der den Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung durchläuft.

Aufgabe der Schule – und somit der Lehrkräfte – ist es, die Schüler in diesem Prozess zu begleiten und die hierfür nötigen Lernarrange-

²¹ www.schulministerium.nrw.de/BP/Unterricht/Faecher/Berufs_Studienorientierung/index.html

²² Heft 1 gibt einen Überblick sowie eine Einführung in die Heftenreihe.

ments zu schaffen. Mit der Handreichung sollen die Lehrkräfte in die Lage versetzt werden, den Anforderungen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung – neben dem zu leistenden Fachunterricht – gerecht zu werden.

Mit der Heftenreihe wurde versucht, den Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung von einem ganzheitlichen Ansatz her zu erfassen. Sie spiegelt die Prozesshaftigkeit der Berufs- und Studienwahlvorbereitung wider und ist eine umfassende praxisgerechte Handreichung für alle Schulformen. Lehrkräfte finden Arbeitsanleitungen für die Entwicklung, Implementierung sowie die Durchführung bedarfsgerechter Konzepte für die eigene Schule, Beispiele aus dem Schulalltag und Arbeitsblätter. Bestehende Konzepte der Berufs- und Studienwahlvorbereitung können so zielgerichtet ergänzt werden.

Für die vorliegende Arbeit ist wesentlich, dass die Heftenreihe ebenfalls die Oberstufe und somit neben der allgemeinen Berufswahlvorbereitung speziell die Studienwahlvorbereitung berücksichtigt. Das Heft 3 „Studien- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe II. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer von Gymnasien und Gesamtschule sowie beruflichen Gymnasien“ hat den Blick auf die Oberstufe gerichtet. Hier haben verschiedene Angebote Eingang gefunden, die speziell für den Übergang von der Schule an die Hochschule ausgerichtet sind.

Es bleibt festzuhalten, dass an den allgemein bildenden Schulen ein Umdenken hinsichtlich der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe stattgefunden hat. Dies belegen zum einen die zitierten gesetzlichen Rahmenbedingungen und zum anderen deren Umsetzung im Schulalltag.

4.3 Berufs- und Studienwahlvorbereitung der Bundesagentur für Arbeit

Eine wesentliche Rolle in der Berufs- und Studienwahlvorbereitung spielt in Deutschland die Bundesagentur für Arbeit. Neben der Schule hat die Bundesagentur für Arbeit als Körperschaft des öffentlichen Rechts unter anderem den gesetzlichen Auftrag, Jugendliche bei ihrer Berufs- und Studienwahl zu unterstützen. Im Folgenden wird die Entwicklung der Bundesagentur für Arbeit skizziert und damit einhergehend die gesetzlichen Grundlagen für die Berufsberatung. In einem weiteren Schritt werden die Angebote für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Sekundarstufe II dargestellt.

4.3.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen

Eine organisierte Berufsberatung wurde erst mit Beginn der Industrialisierung nötig, da in der Folge eine Vielzahl von neuen Berufen entstand.

„Berufsberatung und -aufklärung sind die Folge des Auseinandertretens von Wohn- und Berufskreis und der horizontalen und vertikalen beruflichen Differenzierung in der industriellen Fertigung“ (Dauenhauer 1997, S. 163).

Weder die Familie selbst, noch die Lehrkräfte konnten die Jugendlichen umfassend über die neuartige Berufswelt und der damit einhergehenden differenzierten Berufsmöglichkeiten unterrichten und vorbereiten. Um eine zentrale Stelle für den Austausch von Informationen sowie Erfahrungen zu schaffen, wurde 1913 von der Volkswohlfahrt und dem Verband Deutscher Arbeitsnachweise der Deutsche Ausschuß für Berufsberatung gegründet. Festgelegt wurde der folgende Grundsatz, der bis heute seine Gültigkeit für die Berufsberatung behalten hat:

„Berufsberatung habe einheitlich, unparteilich, gemeinnützig und unentgeltlich zu geschehen“ (a.a.O., S. 164).

Im Juli 1927 trat zudem das Gesetz über Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung in Kraft. Damit begann die organisierte Bera-

tung von Jugendlichen als staatliche Pflichtaufgabe, wahrgenommen durch die Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung. (vgl. ebd.)

Während des dritten Reiches wurde die Berufsberatung durch das NS-Regime gelenkt. Zu dieser Zeit bestand nicht die Möglichkeit, seinen Beruf frei zu wählen. Vielmehr fand eine verpflichtende Beratung statt und der Jugendliche musste seinen gewählten Ausbildungsgang von den Arbeitsämtern genehmigen lassen. (vgl. a.a.O., S. 165) Erst mit dem Grundgesetz (GG) vom 23. Mai 1949 konnten für die Bundesrepublik Deutschland die Voraussetzungen für eine neutrale und moderne Berufsberatung geschaffen werden. Durch den Artikel 12 des Grundgesetzes wird die freie Wahl von Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte gesichert.

„Alle Deutschen haben das Recht, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen. Die Berufsausübung kann durch Gesetz oder aufgrund eines Gesetzes geregelt werden“ (Artikel 12 GG).

Seit diesem Zeitpunkt besitzt jeder Bürger bezogen auf die Arbeitswelt eine vierfache Freiheit:

- die Berufswahlfreiheit,
- die Arbeitsplatzfreiheit,
- die Ausbildungsstättenwahlfreiheit
- und die Berufsausübungsfreiheit.

Die Landes- und Arbeitsämter wurden am 01. Mai 1952 wieder in eine Körperschaft des öffentlichen Rechts zusammengefasst und zwar in die Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung. Der staatliche Monopolauftrag einer öffentlichen Berufsberatung wurde am 25.06.1969 im Arbeitsförderungsgesetz²³ (AFG) bestätigt und der Bundesanstalt für Arbeit übertragen. Die organisatorische Grundlage für eine einheitliche Weiterentwicklung der Berufsberatung war somit geschaffen worden. (vgl. Meisel 1978, S. 19) Am 01. Januar 1998 wurde das bis dahin im AFG verankerte Arbeitsförderungsrecht

²³ Das Arbeitsförderungsgesetz trat am 01. Juli 1969 in Kraft.

durch das Arbeitsförderungs-Reformgesetz (AFRG) als Drittes Buch in das Sozialgesetzbuch – kurz SGB III – eingeordnet. Einerseits als Reaktion auf gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen sowie im Zuge allgemeiner Liberalisierung von Dienstleistungen und andererseits als Möglichkeit der Weiterentwicklung öffnete die Bundesregierung die Berufsberatung dem Wettbewerb (vgl. Andres 2000, S. 4).

Am 01. Januar 2004 trat das „Dritte Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“ (Hartz III) in Kraft und hatte unter anderem die Umbenennung der Bundesanstalt für Arbeit in Bundesagentur für Arbeit zur Folge. Die Bundesagentur wurde umstrukturiert mit dem Ziel, effektiver sowie kundenorientiert zu arbeiten.

Die Bundesagentur für Arbeit hat den gesetzlichen Auftrag durch ihre Maßnahmen, Arbeitslosigkeit und unterwertiger Beschäftigung entgegenzuwirken und einen Mangel an Arbeitskräften zu verhindern (vgl. § 1 SGB III). Zur Erfüllung dieses Auftrags hat sie unter anderem die Aufgabe Berufswahlvorbereitung zu betreiben.

Diesem gesetzlichen Auftrag kommt die Berufsberatung nach, die einen von mehreren Funktionsbereichen der Bundesagentur für Arbeit darstellt und sich als eine gemeinnützige Dienstleistung versteht. Nach § 30 SGB III hat die Berufsberatung folgende Aufgaben wahrzunehmen:

- „Die Berufsberatung umfaßt die Erteilung von Auskunft und Rat
1. zur Berufswahl, beruflichen Entwicklung und zum Berufswechsel,
 2. zur Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes und der Berufe,
 3. zu den Möglichkeiten der beruflichen Bildung,
 4. zur Ausbildungs- und Arbeitsplatzsuche,
 5. zu Leistungen der Arbeitsförderung.

Die Berufsberatung erstreckt sich auch auf die Erteilung von Auskunft und Rat zu Fragen der Ausbildungsförderung und der schulischen Bildung, soweit sie für die Berufswahl und die berufliche Bildung von Bedeutung sind.“

4.3.2 Angebote der Bundesagentur für Arbeit

Zur Erfüllung der skizzierten Aufgaben hat die Arbeitsagentur ein breites Dienstleistungsangebot, das je nach Thematik genutzt werden kann. Für Schüler an allgemein bildenden Schulen kann es in zwei Bereiche unterteilt werden. Zum einen gibt es das Angebot, das in den Schulen vor Ort vorgehalten wird und es besteht ein darüber hinausgehendes Produktportfolio zur Information im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung.

4.3.2.1 Angebote an allgemein bildenden Schulen

Das Angebot für die allgemein bildenden Schulen ist durch die „Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung“²⁴ festgelegt. Demnach hat die Berufsberatung der Arbeitsagentur für die Schulen ein Mindestangebot durchzuführen, das aus den folgenden Maßnahmen besteht:

- eine Berufs- und Studienorientierungsveranstaltung in der Schule,
- eine weitere Berufs- und Studienorientierungsveranstaltung, zum Beispiel im Berufsinformationszentrum – BIZ – der Arbeitsagentur
- und regelmäßige Sprechstunden (vgl. MSW/BA 2007).

Zuständig für die Schüler der allgemein bildenden Schulen mit Oberstufe sind die sogenannten „Teams für akademische Berufe“ auch „Hochschulteams“ genannt. Auf der Internetpräsenz der Arbeitsagentur wird ihr Aufgabenspektrum wie folgt definiert:

„Die Teams für akademische Berufe informieren in allen Fragen rund um Studium, Beruf und Arbeitsmarkt und bieten Beratung, Orientierung und Vermittlung vor und während des Studiums

²⁴ Die Rahmenvereinbarung legt ebenfalls die Aufgaben der Schule fest, die in Kapitel 4.2 „Berufs- und Studienwahlvorbereitung der allgemein bildenden Schulen“ detailliert dargestellt wurden.

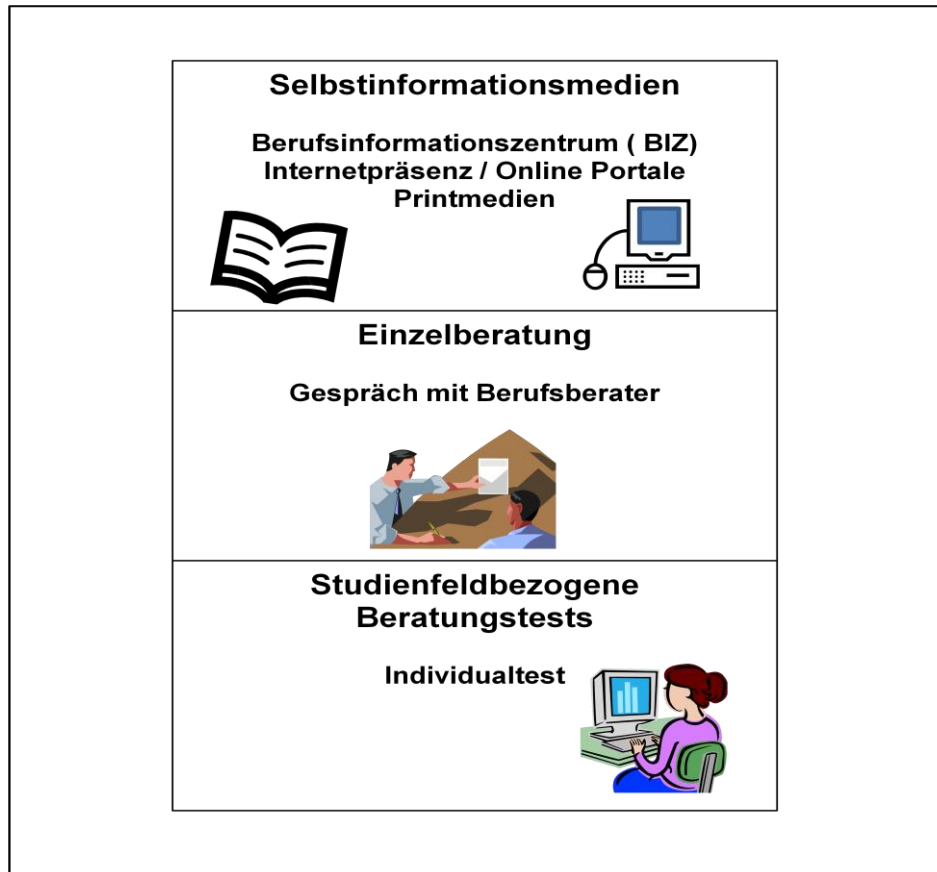
sowie beim Übergang von Hochschule ins Berufsleben“ (Bundesagentur für Arbeit 2010).

Jede Schule hat einen Ansprechpartner aus dem Hochschulteam, der gemeinsam mit dem schulischen Ansprechpartner – seit November 2007 der StuBO – die Angebote im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung plant (vgl. Kap. 4.2.2.1). Die getroffenen Vereinbarungen sind verbindlich und werden intern zwischen den Ansprechpartnern der Schule sowie der Arbeitsagentur jährlich reflektiert sowie den aktuellen Gegebenheiten angepasst.

4.3.2.2 Produktportfolio der Bundesagentur für Arbeit

Neben den Angeboten an den Schulen direkt hält die Arbeitsagentur für die Umsetzung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung eine Vielzahl von Medien sowie Maßnahmen für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung bereit. Diese dienen einerseits der Unterstützung des Berufsberaters sowie der Lehrkraft an der Schule und ermöglichen andererseits den Jugendlichen, sich selbstständig je nach ihrer persönlichen Bedarfslage zu informieren. Die von der Arbeitsagentur eingesetzten Medien basieren dabei auf den verschiedenen Berufswahltheorien, die bereits in Kapitel 2 „Erklärungsansätze zur Berufswahl“ dargestellt wurden. Berufs- und Studienwahl wird dabei als ein vielschichtiger Prozess betrachtet, der sich über einen langen Zeitraum erstreckt und verschiedene Phasen durchläuft. Die Jugendlichen müssen Kenntnisse über Möglichkeiten, Inhalte und Anforderungen von Studiengängen und Ausbildungswegen erhalten. Sie sollen in die Lage versetzt werden, ihre eigenen Interessen und Befähigungen realistisch einzuschätzen und diese mit dem vorhandenen (Bildungs-)Angebot abzugleichen. Um sich für einen Weg zu entscheiden, benötigen sie neben Entscheidungskriterien die entsprechenden Handlungsstrategien zur Umsetzung ihrer Entscheidung. (vgl. Griesse 2002, S. 57) Diesen umfassenden Prozess begleitet die Berufsberatung der Arbeitsagentur mit einer Vielzahl von Medien und Angeboten, die in der folgenden Abbildung dargestellt und im Anschluss daran erläutert werden.

Abb. 6: Übersicht zum Produktportfolio der Arbeitsagentur



Quelle: eigene Darstellung

Berufsinformationszentren – BIZ

Der Studieninteressierte und alle Personen, die sich in einem beruflichen (Neu-)Orientierungsprozess befinden, haben die Möglichkeit, sich in sogenannten Selbstinformationseinrichtungen zu informieren (vgl. SGB III §41). Die hierfür geschaffenen Berufsinformationszentren²⁵ der Arbeitsagenturen – kurz BIZ genannt – verstehen sich als Dienstleister, die einen umfassenden Überblick über die Arbeits- und Berufswelt bieten. Der Besucher selbst bestimmt Zeit und Dauer seines Aufenthalts und Wahl des Informationsmediums. Die Medienvielfalt der Zentren begründet sich in den unterschiedlichen Informationsgewohnheiten der verschiedenen Nutzergruppen sowie in den spezifischen Vorteilen der jeweiligen Medien (vgl. Landesarbeitsamt NRW 1995, S. 11). Dem Besucher stehen im BIZ Printmedien, audio-

²⁵Neben der stationären Form der Berufsinformationszentren in der Arbeitsagentur existiert noch das mobile Berufsinformationszentrum, das BIZ-Mobil, das in Regionen zum Einsatz kommt, in denen der Besuch eines Berufsinformationszentrums in der Arbeitsagentur nur unter erschwerten Bedingungen möglich ist.

visuelle und interaktive Medien sowie Online-Produkte zur Verfügung. Mittlerweile gehört ein Besuch im BIZ zum berufs- und studienwahlvorbereitenden Unterricht. Auf diesem Wege lernen die Schüler die Angebote kennen, werden angeleitet, die zur Verfügung stehenden Informationen zu nutzen, und im besten Fall angeregt, sich weiter eigenständig mit ihrer Berufs- und Studienwahl auseinanderzusetzen. (vgl. Bundesanstalt für Arbeit 1999, S. 4) Im Weiteren werden in den Berufsinformationszentren verschiedene Veranstaltungen rund um berufliche Themen angeboten.

Online-Angebote

Auf ihrer Internetpräsenz bietet die Bundesagentur für Arbeit unter der Rubrik „Studium“ Informationen zu den folgenden Themenbereichen an: Hochschularten, Praktika, Studienabbrecher, Studienabschlüsse, Studienalternativen, Studienberatung, Studienfinanzierung, Studiengänge/-formen, Studium im Ausland und Zulassung.

Umfassende Informationen über Studien-, Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten für die Sekundarstufe II werden auf den Portalen www.abi.de sowie www.studienwahl.de zur Verfügung gestellt. Das Portal www.abi.de hat neben den Schülern noch zwei weitere Zielgruppen: Eltern und Lehrkräfte. Lehrkräfte finden hier ausgewählte Materialien für die Integration der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in den Fachkundeunterricht. Eltern finden ebenfalls Unterstützung, um ihre Kinder im Prozess der Berufswahl zu begleiten. (vgl. www.abi.de, 15. Juli 2010)

Printmedien

Die beiden genannten Portale werden ebenfalls in Printform umgesetzt. Das Portal www.studienwahl.de erscheint als Nachschlagewerk zu Studiengängen und Ausbildungsalternativen unter dem Titel „Studien- und Berufswahl“. Das Portal www.abi.de wird als Zeitschrift mit dem Titel „abi-Berufswahl-Magazin“ aufgelegt. Es erscheint mit insgesamt acht Ausgaben pro Jahr, die jeweils spezielle Themen von Berufs- und Studienmöglichkeiten aufgreifen. (vgl. Bundesagentur für

Arbeit 2009, S. 43) Hierzu gibt es ergänzend die Zeitschrift „abi-extra“, die insbesondere die Eltern der Schüler anspricht und anlassbezogen erscheint.

Zu den Printmedien zählen im Weiteren die im BIZ vorhandenen „Infomappen“ für verschiedene Zielgruppen. Für die Sekundarstufe II gibt es „abi-Infomappen“, die Beschreibungen von Berufen enthalten, für die ein Studium Voraussetzung ist. Dargestellt werden Anforderungen, Inhalte, Beschäftigungsaussichten, Weiterbildungsmöglichkeiten etc.

Einzelberatung

Neben der Nutzung der Selbstinformationsmedien besteht die Möglichkeit, einen Termin für eine Einzelberatung mit einem Berufsberater in der regionalen Arbeitsagentur zu vereinbaren. Anzumerken ist, dass diese Einzelberatung von den Schülern mit Hilfe eines Arbeitspaketes vorbereitet werden soll. Erfasst werden die Personalien und ein Beratungsbogen dient der Vorbereitung auf das Gespräch. Einerseits setzt sich der Schüler so mit seinen Fragen zur Berufswahl auseinander und andererseits bekommt der Berufsberater eine Vorstellung davon, an welchem Punkt des Prozesses sich der Jugendliche befindet und kann so die individuellen Interessen, Neigungen sowie die persönlichen Hintergründe adäquat berücksichtigen.

Zu der Einzelberatung können die sogenannten „Studienfeldbezogene Beratungstests“ für Schüler der Sekundarstufe II gerechnet werden. Sie werden vom psychologischen Dienst der Arbeitsagentur durchgeführt und ermöglichen den Schülern, ihre Kompetenzen mit den Anforderungen der gewünschten Studienrichtung abzugleichen.

Das breite Produktportfolio der Bundesagentur für Arbeit, das nach Inhalt und Methode vielseitig strukturiert ist, ermöglicht dem Berufswähler sich, je nach Stand im Entscheidungsprozess, umfassend mit seiner Berufs- und Studienwahl auseinanderzusetzen.

4.4 Berufs- und Studienwahlvorbereitung der Hochschulen

Der dritte zentrale Akteur im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung sind die Hochschulen, die sich an der Übergangspassage von der Schule an die Hochschule engagieren. Bevor die vielfältigen Maßnahmen für Studieninteressierte dargestellt werden, wird zunächst der gesetzliche Auftrag der Hochschulen erläutert.

4.4.1 Gesetzliche Rahmenbedingungen

Die rechtliche Grundlage für die Beratung von Studieninteressierten sowie Studierenden bildet das Hochschulrahmengesetz von 1976²⁶, das die Hochschulen verpflichtet, Studienberatung anzubieten. In §14 des Gesetzes heißt es hierzu:

„Die Hochschule unterrichtet Studierende und Studienbewerber über die Studienmöglichkeiten und über Inhalte, Aufbau und Anforderungen eines Studiums. Während des gesamten Studiums unterstützt sie die Studierenden durch eine studienbegleitende fachliche Beratung. Sie orientiert sich bis zum Ende des ersten Jahres des Studiums über den bisherigen Studienverlauf, informiert die Studierenden und führt gegebenenfalls eine Studienberatung durch. Die Hochschule soll bei der Studienberatung insbesondere mit den für die Berufsberatung und den für die staatlichen Prüfungen zuständigen Stellen zusammenwirken.“

Je nach Bundesland gibt es hierzu nochmals spezielle Ausgestaltungen. Im Hochschulfreiheitsgesetz Nordrhein-Westfalen vom 01. Januar 2007 heißt es zu den Aufgaben der Hochschullehrer (§35) unter anderem:

„Die Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer nehmen die ihrer Hochschule obliegenden Aufgaben in Forschung, Kunst, Lehre und Weiterbildung nach näherer Ausgestaltung ihres

²⁶ In der vorliegenden Arbeit wird auf die aktuelle Version des Gesetzes zurückgegriffen: „Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506) geändert worden ist.“

Dienstverhältnisses in ihren Fächern selbständig wahr und wirken an der Studienberatung mit.“

Weiter heißt es unter „Ziel von Lehre und Studium, Lehrangebot, Studienberatung“ in § 58 Abschnitt 5:

„Die Hochschule berät ihre Studierenden sowie Studieninteressentinnen und Studieninteressenten, Studienbewerberinnen und Studienbewerber in allen Fragen des Studiums.“

Die Zitate belegen, dass nicht definiert wird, wer diese Aufgabe erfüllen sollte, also ob es hierfür eine institutionalisierte Einrichtung wie eine Zentrale Studienberatung gibt. Ferner gibt es keinen ausdrücklichen Hinweis auf eine studienvorbereitende Beratung in allgemein bildenden Schulen.

Im Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung „Berufs- und Studienorientierung“ vom 21.10.2010 sind erstmalig detaillierte Aussagen zur Rolle der Hochschulen im Prozess der Berufs- und Studienorientierung zu finden. Die bestehenden Hochschulangebote sollen von den weiterführenden Schulen curricular eingebunden im Schulprogramm verankert werden und dabei Folgendes leisten:

„Sie unterstützen die Orientierungs-, Informations- und Entscheidungsprozesse studieninteressierter Schülerinnen und Schüler durch Einzelberatung, Gruppenangebote und umfassende Informationsangebote. Darüber hinaus tragen zahlreiche fachbezogene Angebote aus den Fakultäten sowie die Programme zur Förderung spezieller Zielgruppen – z.B. Schülerinnen mit natur- oder ingenieurwissenschaftlichem Interesse und besonders leistungsfähige und begabte Schülerinnen und Schüler zu einer fundierten Studienentscheidung bei“ (MSW 2010a, S 2).

Dabei kann an den Hochschulen auf ein umfangreiches und bereits erprobtes Angebot an dem Übergang von der Schule an die Hochschule zurück gegriffen werden.

4.4.2 Angebote der Hochschulen

Ungeachtet der offenen Formulierung der Hochschulgesetze ist an den nordrhein-westfälischen Hochschulen eine Vielzahl von Initiativen zur Studienwahlvorbereitung zu verzeichnen. In der Regel sind die Angebote in den Zentralen Studienberatungsstellen der Hochschulen zu finden. Die erste Beratungsstelle entstand 1905 an der Königlichen Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin. Schon damals war unter anderem Aufgabe der Beratungsstelle, über das Hochschulwesen, die Zulassungsbedingungen, den Studienverlauf sowie über die Studienfinanzierung zu informieren. (vgl. Menne 2007, S. 58ff.) Während der Bildungsexpansion in den siebziger Jahren wurden dann an zahlreichen Hochschulen Zentrale Studienberatungen eingerichtet (vgl. Kap. 1).

Auch heute noch müssen die Zentralen Studienberatungsstellen der Hochschulen einer Vielzahl von Aufgaben sowie Zielgruppen gerecht werden, wobei hier besonderes Augenmerk auf die Angebote für die Studieninteressierten gelegt wird. Grundsätzlich lässt sich festhalten:

„Bei den Aktivitäten und Initiativen aufseiten der Hochschulen fällt den zentralen Studienberatungen eine entscheidende Rolle zu. Sie sind Mittler, Multiplikator und Koordinator zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern, Schulleitungen einerseits und Professorinnen/Professoren, Studienfachberaterinnen und -Fachberatern, Mentorinnen/Mentoren, Tutorinnen/Tutoren in den Hochschulen andererseits“ (BLK 2005, S. 90).

Das Zitierte zeigt, dass die Angebote durch unterschiedliche Ansätze gekennzeichnet sind und teils in enger Kooperation mit Schulen sowie Fachbereichen stattfinden. Im Folgenden werden Initiativen an der Schnittstelle von der Schule an die Hochschule aus Nordrhein-Westfalen skizziert, da unter den Gegebenheiten dieses Bundeslandes das Projekt UNI-TRAINEES entstanden ist.²⁷ Es erfolgt ein

²⁷ Länderübergreifende Informationen: Bericht der Bund-Länder-Kommission (2005): Kooperative Strukturen an der Schnittstelle Schule/Hochschule zur Studien- und Berufswahlvorbereitung. Bericht, Empfehlung, Handreichung.

exemplarischer Einblick, der verdeutlicht, dass die meisten Hochschulen über ein umfassendes Konzept für die Studienwahlvorbereitung verfügen und die Maßnahmen mittlerweile fest institutionalisiert sind. Die im Folgenden aufgeführten Angebote sind sowohl den Internetseiten der Hochschulen als auch dem Bericht der *Bund-Länder-Kommission* „Kooperative Strukturen an der Schnittstelle Schule/Hochschule zur Studien- und Berufswahlvorbereitung“ (2005) entnommen und an die Ausführungen von *Großmaß/Hofmann* (2009) angelehnt.

Grundsätzlich bieten die Zentralen Studienberatungen der Hochschulen folgenden Beratungsservice an:

- Persönliche Beratung in Form von Offenen Sprechstunden, Einzelberatung, Telefonsprechstunden, E-Mail-Service. Die Studieninteressierten (sowie Studierende jedes Semesters) haben hier die Möglichkeit, ihre individuellen Fragen zu klären. Dabei kann es sich um informatorische Anliegen handeln, aber auch um die Unterstützung bei der Studienwahlentscheidung.
- Bereitstellung umfassender Informationen zu den Studiengängen, ihren Voraussetzungen und Anforderungen durch Online und Printmedien.

Für die Studieninteressierten existieren im Rahmen der Studienwahlvorbereitung unterschiedliche Maßnahmen, denen die in Kapitel 2 dargestellten „Erklärungsansätze zur Berufswahl“ zu Grunde liegen und die je nach individuellem Stand im Entscheidungsprozess und nach Interessenslage genutzt werden können.

- Studien- und Hochschulinformationstage
Die Hochschulen präsentieren Studiengänge und es gibt Informationen rund um das Thema Studium. Es finden Überblicksveranstaltungen mit allgemeinen Informationen zum Studium statt, aber auch fachspezifische Veranstaltungen wie zum Beispiel Laborführungen.

- Eintägiger Besuch einer Hochschule als Schulveranstaltung
Zur Unterstützung der Lehrkräfte bei der Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe besteht die Möglichkeit, die Hochschule gemeinsam mit den Schülern zu besuchen. In der Regel konzipiert die Zentrale Studienberatung in Absprache mit der zuständigen Lehrkraft der Schule ein Programm, das dem Bedarf der Jahrgangsstufe entspricht: Besuche von ausgewählten Vorlesungen und Seminaren; allgemeine Informationen zum Studium; Gespräch mit einem Vertreter (Studierende, Fachberater) einer bestimmten Studienrichtung.
- Berufsorientierungsmessen
Mitarbeiter der Zentralen Studienberatung und Vertreter einzelner Fakultäten besuchen die von Schulen organisierten Informationstage zur Studien- und Berufswahl. Vor Ort informieren sie über die Hochschule sowie über Studiengänge.

Neben den von Schulen organisierten Veranstaltungen existieren zahlreiche von Dienstleistern organisierte Messen, auf denen sich die Schüler über ihre berufliche Zukunft informieren können. Zu nennen ist hier beispielsweise die „EINSTIEG Messe“²⁸, die zurzeit führende bundesweite Messe zur Studien- und Berufswahlvorbereitung. Hier präsentieren sich sechsmal im Jahr an verschiedenen Standorten Hochschulen, Unternehmen, private Bildungsanbieter und Sprachreiseveranstalter den Jugendlichen mit ihren Studien- und Ausbildungsangeboten. (vgl. www.einstieg.com, 19.07.2010) Schüler der Oberstufe können sich dort über Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten nach dem Erwerb ihrer Hochschulreife informieren.

²⁸ Zu Beginn 2012 hat die Einstieg GmbH ihr Konzept geändert und will mit ihren Messen eine breitere Zielgruppe ansprechen. Hieß die Messe zuvor „EINSTIEG Abi“ reagiert sie mit dem neuen Konzept auf die Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte.

- Seminare und Vorträge

Die Inhalte dieser Angebote zur Studienwahlvorbereitung reichen von der Studienwahlentscheidung über Fragen zu Zulassungs- und Bewerbungsverfahren bis hin zur Studienfinanzierung. Je nach Bedarf können die Studieninteressierten aus dem Themenspektrum auswählen.

- Schüler an der Hochschule/Schnupperstudium

Die Hochschulen in Nordrhein-Westfalen bieten seit 2003 besonders interessierten und leistungsstarken Schülern der Oberstufe²⁹ die Möglichkeit, bereits während ihrer Schulzeit reguläre Vorlesungen und Seminare zu besuchen. Eventuell versäumte Unterrichtszeit muss von den Schülern eigenständig nachgearbeitet werden. Aufgrund der positiven Erfahrungen wurde im nordrhein-westfälischen Hochschulfreiheitsgesetz vom 01.01.2007 in §48 (6) verankert, dass Schüler die dort erworbenen Studien- und Prüfungsleistungen sich auf das Studium anrechnen lassen können.

Die Schüler erhalten auf diesem Weg bereits frühzeitig einen Einblick in das Hochschulleben, das gewünschte Studienfach mit den entsprechenden Anforderungen und können so prüfen, ob dies ihren Interessen und Fähigkeiten entspricht.

- Duales Orientierungspraktikum

Dieses von der Universität Bielefeld im Rahmen des Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ entwickelte Konzept soll Schülern je eine Woche einen exemplarischen Einblick in ihren favorisierten Studiengang an einer Hochschule und in das entsprechende Arbeitsfeld ermöglichen. So können sie einen Studiengang mit einem Berufsfeld verbinden, lernen die Anforderungen der Hochschule sowie der beruflichen Praxis kennen und überprüfen ihre Studien- sowie Berufsvorstellungen.

²⁹ In begründeten Ausnahmefällen können auch Schüler aus der Mittelstufe teilnehmen.

Das Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ vom Bundesministerium für Bildung und Forschung förderte in Zusammenarbeit mit den Ländern und Sozialpartnern sowie der Unterstützung durch den Europäischen Sozialfonds von Herbst 1999 bis Ende 2007 zahlreiche Projekte, die sich zum Ziel gesetzt hatten, den Übergang von der Schule in Arbeit und Beruf zu unterstützen. Dabei haben die diversen Projekte unterschiedliche Orientierungs-, Kompetenz- und Koordinationsprobleme beim Übergang bearbeitet, sodass eine Vielfalt an Angeboten an der Schnittstelle Schule/Beruf entstanden ist. (vgl. www.swa-programm.de, 28.07.2011)

- Schülerlabore

Einen ersten Einstieg in die Natur- und Ingenieurwissenschaften ermöglichen Schülerlabore. Studieninteressierte können sich mit Hilfe von Experimenten in wissenschaftliches Arbeiten, Forschen und Denken hineinfinden.

- Angebote für Lehrkräfte der Schulen

Die Arbeit mit Multiplikatoren, wie den Lehrkräften der Schulen, ist für die Hochschulen von besonderer Bedeutung und mittlerweile fest institutionalisiert. Zur Unterstützung der Studienwahlvorbereitung finden regelmäßige Informationsveranstaltungen statt, um die Lehrkräfte über die aktuellen Entwicklungen sowie die Angebote für Studieninteressierte an den Hochschulen auf dem Laufenden zu halten. Daneben werden die Schulen auf dem herkömmlichen oder elektronischen Postweg zeitnah über wichtige Änderungen und Initiativen informiert.

- Angebote für Eltern

Eltern sind für die Jugendlichen ein wichtiger Ansprechpartner in ihrem Berufs- und Studienwahlprozess (vgl. Kap. 3). Die Hochschulen haben verstärkt Informationsangebote für diese Zielgruppe entwickelt. Es finden spezielle Elternabende und

Veranstaltungen statt, bei denen Eltern die Hochschule besser kennen lernen können.³⁰

Neben diesen an vielen Hochschulen in Nordrhein-Westfalen etablierten Informationsangeboten existieren darüber hinaus gehende Projekte. Beispielsweise gibt es zahlreiche geschlechterspezifische Angebote, um das Interesse junger Frauen für Naturwissenschaft und Technik zu fördern. Zu nennen ist hier zum Beispiel das Programm Peanuts in Bielefeld. Pea*nuts bedeutet hier: „probieren erfahren anwenden naturwissenschaften und technik für schülerinnen“.³¹ Oder auch die Sommeruni – S.U.N.I. der Universität Duisburg-Essen, die sich an junge Frauen mit Interesse an Natur- und Ingenieurwissenschaften aus dem gesamten Bundesgebiet richtet. Eine Woche lang können die jungen Frauen an Seminaren, Laborführungen sowie Exkursionen der beteiligten Fakultäten teilnehmen und erhalten einen umfassenden Einblick in die Anforderungen der beteiligten Studiengänge.³²

Ein neues Programm, das in Nordrhein-Westfalen im Jahr 2009 entstanden ist, um dem drohenden Fachkräftemangel entgegen zu wirken, ist die Gemeinschaftsinitiative „Zukunft durch Innovation“ zur Förderung des naturwissenschaftlich-technischen Nachwuchses in Nordrhein-Westfalen. Getragen vom Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (MIWF) will diese Initiative gezielt Schüler für die Aufnahmen eines ingenieur- und naturwissenschaftlichen Studiums gewinnen. Zentrales Instrument dieser Initiative sind die zdi-Zentren, in denen die regionalen Angebote im naturwissenschaftlich-technischen Bereich der verschiedenen Akteure gebündelt und vernetzt werden. (vgl. hierzu www.innovation.nrw.de/zdi/index.php, 26.03.2010.)

Zu Beginn des Jahres 2011 wurde in Nordrhein-Westfalen erstmalig gemeinsam vom Ministerium für Schule und Weiterbildung und dem Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung eine „Woche

³⁰ Exemplarisch ist hier der „Elternalarm“ der Hochschulen in Münster zu nennen. Ein Wochenende lang präsentieren sich die ansässigen Hochschulen den Eltern (vgl. www.elternalarm.de).

³¹ Weitere Informationen unter www.uni-bielefeld.de/Benutzer/SchuelerInnen/Buero/peanuts2005/html.

³² Weitere Informationen unter www.uni-due.de/sommeruni.

der Studienorientierung“ initiiert. Ein Angebot, das auch zu Beginn des Jahres 2012 mit einem Umfang von drei Wochen fortgeführt wird.³³ Ziel ist es, den Schülern der Oberstufe durch unterschiedliche Angebote einen Einblick in den Studienalltag zu ermöglichen und die Studieninteressierten zu beraten.

Hochschulübergreifend existiert in Nordrhein-Westfalen vom Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (MIWF) eine Informationsplattform „Studieren in NRW“. Hier stehen den Studieninteressierten, den Lehrern, sowie Eltern, aber auch Unternehmern Informationen rund um das Studium zur Verfügung.³⁴

Exkurs

Bundesweite Bildungsinitiative: Der Studienkompass

Zur Unterstützung der Studienwahlvorbereitung von Oberstufenschülern wurde im Jahr 2007 das Förderprogramm STUDIENKOMPASS³⁵ gestartet. Ziel dieser Initiative der Accenture-Stiftung, der Deutsche Bank Stiftung und der Stiftung der Deutschen Wirtschaft ist es, Schüler aus Familien ohne akademischen Bildungshintergrund für die Aufnahme eines Studiums zu sensibilisieren und somit die Studienendenquote zu erhöhen. Interessierte Schüler, die aus einem Elternhaus ohne akademischen Bildungshintergrund stammen, können sich für eine Förderung bewerben, die sich über drei Jahre erstreckt. Die ausgewählten Schüler werden in den letzten beiden Schuljahren gezielt auf den Übergang von der Schule an die Hochschule vorbereitet und während des ersten Studienjahrs begleitet. In diesen drei Jahren treffen sie sich regelmäßig in regionalen Gruppen, nehmen an verschiedenen Seminarangeboten teil und werden durch einen Ansprechpartner des STUDIENKOMPASS-TEAM betreut.³⁶

Baden-Württemberg: BEST – Das Entscheidungs- und Zielfindungstraining für Schüler/-innen an Gymnasien

In Baden-Württemberg wurde vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst die Studieninformationskampagnen „Gscheit studieren“ ins Leben gerufen, mit dem Ziel die Studieninteressierten möglichst umfassend auf den Übergang von der Schule an die Hochschule vorzubereiten. Ein zentrales Element dieser Kampagne ist BEST – Das Entscheidungs- und Zielfindungstraining für Schüler/-innen an Gymnasien. Seit dem Jahr 2010 bieten das Wissenschaftsministerium und das Kultusministerium dieses neue Entscheidungstraining „BEST“ an, die in Abstimmung mit Studienberatern, Berufsberatern sowie Lehrkräften entwickelt wurden. Durchgeführt wird das Training jeweils von einem speziell ausgebildeten Team, das aus einem Lehrer und einem Studienberater der Hochschule bzw. einem Berufsberater der Arbeitsagentur besteht. Es ist ein zweitägiges Training, das von den Schülern freiwillig absolviert werden kann.³⁷

³³ Weitere Informationen unter www.wochen-der-studienorientierung.nrw.de.

³⁴ Weitere Informationen unter www.wissenschaft.nrw.de.

³⁵ Weitere Informationen unter www.studienkompass.de.

³⁶ Eine ähnliche Zielsetzung hat das Projekt „Chance hoch 2“, das an der Universität Duisburg-Essen angesiedelt ist. Hier werden Jugendliche aus Nichtakademikerfamilien ab der Klasse 9 bzw. 10 bis zum Bachelor-Abschluss begleitet. Weitere Informationen unter www.uni-due.de/chancehoch2.

³⁷ Detaillierte Informationen zu den BEST-Seminaren unter www.studieninfo-bw.de. Zum derzeitigen Zeitpunkt liegen noch keine veröffentlichten Evaluationsergebnisse zu den durchgeführten Seminaren vor, die für die vorliegende Arbeit verwendet werden konnten.

Festzuhalten ist, dass neben den allgemein bildenden Schulen und der Bundesagentur für Arbeit auch die Hochschulen ein breites Informationsangebot für Studieninteressierte zur Verfügung stellen, das je nach persönlichen Entscheidungs- sowie Informationsstand genutzt werden kann.

4.5 Zusammenfassung

Dargestellt wurde, dass es von den drei Hauptakteuren zahlreiche Angebote im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung gibt. Gemäß ihrem Auftrag leisten sie teils aufeinander aufbauende und sich wechselseitig ergänzende Beiträge, die sowohl als eigenständige Angebote als auch in Kooperationsform konzipiert sein können.

Nach Analyse der Angebote ist festzustellen, dass es noch nie ein so umfangreiches Angebot zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung gab. Trotz – oder gerade wegen – dieses breiten Beratungsangebots fühlen sich die Studienberechtigten nach wie vor nicht ausreichend informiert. Denn wie auch schon *Düsseldorff* (2008) feststellt, ist es selbst für Experten nicht möglich, sich einen Überblick über die Infrastruktur der bestehenden Orientierungsangebote zu verschaffen (vgl. *Düsseldorff* 2008, S. 36f.). Daneben fehlt es den Studienberechtigten einerseits an Studien- und Berufswahlkompetenz und andererseits an Studierfähigkeit³⁸, was sich wiederum in hohen Studienabbruchquoten³⁹ niederschlägt. Diese heute unbefriedigende Situation wird in dem folgenden Kapitel 5 eingehend erörtert.

³⁸ Unter Studierfähigkeit werden diverse fachliche, methodische wie auch personale Kompetenzen zusammengefasst, die für die Bewältigung eines Studiums notwendig sind. Eine detaillierte Ausführung hierzu findet sich in Kapitel 5.4 „Studierfähigkeit der Studienberechtigten“.

³⁹ Die aktuellen Zahlen der Studienabbrecher werden in Kapitel 5.5 „Studienabbruchquoten“ dargestellt.

5 Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule

Nach Darstellung der drei Hauptakteure, ihrer Rolle und ihren Aufgaben im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung, gilt es in einem nächsten Schritt zu untersuchen, ob und wie die Übergänge der Jugendlichen von der Schule an die Hochschule gelingen.

In Kapitel 5.1 werden zunächst, die veränderten Rahmenbedingungen der Hochschulen skizziert, die unter anderem durch neue Studien- und Zugangsbedingungen geprägt sind und damit den Übergang der Studienberechtigten in das Hochschulsystem maßgeblich beeinflussen.⁴⁰

In einem zweiten Schritt werden in den Kapiteln 5.2 bis 5.5 empirische Untersuchungen herangezogen, die belegen, dass der Übergang von der Schule an die Hochschule trotz der zahlreichen Unterstützungs- und Beratungsangebote der drei Akteure nicht zufriedenstellend verläuft. Defizite sind auf verschiedenen Ebenen zu konstatieren. Die Studienberechtigten verfügen nicht über ausreichend Berufswahlkompetenz und kritisieren die Berufs- und Studienwahlvorbereitung der zentralen Akteure. Beim Übergang an die Hochschule verfügen sie nicht über die entsprechenden Kompetenzen, um das Studium erfolgreich zu bewältigen, das heißt, es mangelt ihnen trotz Erwerb der allgemeinen Hochschulreife an Studierfähigkeit. Diese Faktoren spiegeln sich in hohen Studienabbruchquoten sowie Fachwechseln wider.

⁴⁰ Aktuelle Informationen zu den Reformen auf schulischer Seite finden sich auf der Internetpräsenz des Ministeriums für Schule und Weiterbildung: www.schulministerium.nrw.de. Weiterführende Literatur zur Reform der Oberstufe: Keuffer, J./Kublitz-Kramer, M. (Hg.) (2008): Was braucht die Oberstufe? Diagnose, Förderung und selbstständiges Lernen. Weinheim, Basel.

5.1 Veränderte Rahmenbedingungen der deutschen Hochschulen

Das deutsche Hochschulwesen durchlebt zurzeit einen tiefgreifenden Reformprozess, sodass die Institution „Hochschule“ ebenfalls für akademisch Gebildete wieder erklärungsbedürftig wird. Durch die grundlegende Veränderung der Studien- und Zugangsstrukturen⁴¹ an den deutschen Hochschulen sind Lehrkräfte der Schulen, aber auch akademisch vorgebildete Eltern nicht mehr in der Lage, Hochschulstrukturen anhand ihrer eigenen Erfahrung zu erklären, sodass auch hier eine weitere Beratungslücke entsteht, die aufgefangen werden muss.

5.1.1 Die Studienstrukturen nach Bologna

Im Jahr 1999 wurde in der Stadt Bologna die „Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister“ unterschrieben, mit dem Ziel einen europäischen Hochschulraum mit international vergleichbaren Abschlüssen zu schaffen. Ein Kernelement dieser Reform – des sogenannten Bologna-Prozesses – ist die Umstrukturierung der bisherigen Diplom-, Magister- sowie Staatsexamensstudiengänge.⁴² Eingeführt wurde ein zweistufiges Studiensystem, bestehend aus Bachelor und Master.

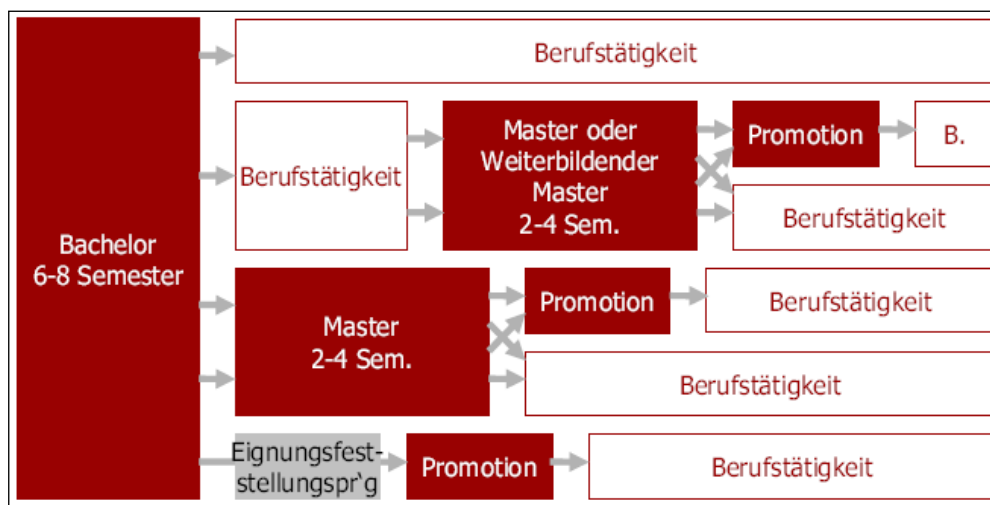
Die erste für den „europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene“ ist der Bachelor, der nach drei bis vier Jahren Regelstudienzeit erworben wird (vgl. Bologna-Erklärung 1999). Die Absolventen haben die Möglichkeit, mit diesem ersten berufsqualifizierenden Abschluss in den Arbeitsmarkt einzusteigen oder ein Masterstudium im In- oder Ausland zu absolvieren. Der wissenschaftlich ausgerichtete Master hat eine Regelstudienzeit von ein bis zwei Jahren und dient der Weiterqualifizierung und Spezialisierung. Für Bachelorabsolventen besteht

⁴¹ Es wird auf eine Darstellung des gesamten Wandlungsprozess an den deutschen Hochschulen verzichtet.

⁴² Umfassende Informationen zu dem gesamten Bologna-Prozess sind der folgenden Internetseite des Bologna-Zentrums zu entnehmen: www.hrk-bologna.de/bologna/de/index.php. Die nachfolgenden Ausführungen sind an die Informationen des „Bologna Zentrums der Hochschulrektorenkonferenz“ angelehnt (vgl. HRK 2009a).

ebenfalls die Möglichkeit nach einer Zeit der Berufstätigkeit, den Master berufsbegleitend zu erwerben. Es wird zwischen zwei Arten von Masterstudiengängen unterschieden: handelt es sich um einen auf dem Bachelor inhaltlich aufbauenden, so wird von einem „konsekutiven“ Master gesprochen. Ansonsten spricht man von einem „weiterbildenden“ Masterstudiengang. Die nachfolgende Abbildung zeigt die möglichen Bildungswege im gestuften Studiensystem.

Abb. 7: Die gestuften Studiengänge



Quelle: Hochschulrektorenkonferenz 2009

Sowohl die Bachelor- als auch die Masterstudiengänge sind modular aufgebaut, das heißt, sie bestehen aus inhaltlich in sich abgeschlossenen und abprüfbaren Einheiten. Zur Sicherung der Vergleichbarkeit und Transparenz der Leistungen der Studierenden wurde ein Leistungspunktesystem nach dem European-Credit-Transfer-System – kurz: ECTS – eingeführt. Für den Bachelorabschluss benötigen die Studierenden in der Regel zwischen 180 und 240 ECTS-Punkte und für den Masterabschluss zwischen 60 und 120 ECTS-Punkte. Insgesamt sind für die Absolvierung des Masterstudiums unter Berücksichtigung des Bachelors 300 ECTS-Punkte nötig. Mit ihrem Abschluss erhalten die Absolventen das sogenannte Diploma Supplement, in dem der Studiengang mit den darin erworbenen Qualifikationen beschrieben wird. Gesichert werden soll auf diesem Weg eine international transparente Darstellung arbeitsmarktrelevanter Qualifikationen. (vgl. Merkator/Teichler 2010)

Auch wenn bis heute⁴³ über 80% der Studiengänge an den deutschen Hochschulen umstrukturiert sind, so müssen die Reformen weiter verfolgt und angepasst werden (www.hrk.de, 2009c). Im Jahr 2008 kommen *Dobischat/Fischell/Rosendahl* in ihrer Untersuchung „Auswirkungen der Studienreform durch die Einführung des Bachelorabschlusses auf das Berufsbildungssystem – Eine Problemskizze“ zu dem Ergebnis, dass die Studienreform in Deutschland umgesetzt wurde,

„ohne dessen Auswirkungen und Risiken innerhalb und außerhalb der Hochschulen prospektiv ausreichend im Planungs- und Reformprozess analysiert zu haben“ (*Dobischat/Fischell/Rosendahl* 2008, S. 97).

In einem Papier der *Hochschulrektorenkonferenz* (2009) „Zum Bologna-Prozess 2010“ heißt es unter anderem:

„Um ein erfolgreiches Studium zu gewährleisten, müssen Lehr-, Lern- und Prüfungsformen stärker koordiniert und aufeinander abgestimmt werden. Viele Curricula wurden zu dicht konzipiert und mit einem zu hohen Prüfungsaufwand versehen, der weder für die Studierenden, noch für die Lehrenden zu leisten ist. Die gestuften Studienstrukturen gewinnen nur dann an Attraktivität, wenn in ihrer Gestaltung die studentische Arbeitszeit, die Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt und die Einrichtung von flexiblen Modellen für Vollzeit- und Teilzeitstudierende hinsichtlich der vielfältigen Bildungswege systematisch berücksichtigt werden“ (HRK 2009b, S. 4).

Diese Aussage wird durch die stattfindenden Bildungsproteste im Jahr 2009 untermauert. Die Demonstranten beklagen unter anderem die Zugangsbeschränkungen zum Hochschulsystem durch Studienbeiträge und Numerus Clausus. Gedrängt durch die Studierendenproteste sieht sich die Bildungspolitik veranlasst, die Studienstrukturen zu überarbeiten.⁴⁴ Im Februar 2011 hat der Landtag in Nordrhein-

⁴³ Stand Sommersemester 2010.

⁴⁴ Detaillierte Informationen zu den Studienbeiträgen sowie Veränderungen der Studienstrukturen sind auf der Internetpräsenz des Ministeriums für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes NRW www.innovation.nrw.de zu finden.

Westfalen über die Abschaffung der Studienbeiträge zum Wintersemester 2011/2012 entschieden.

5.1.2 Veränderung des Hochschulzugangs

Neben der Reform der Studienstrukturen nach Bologna ist eine zweite gravierende Veränderung für die Studieninteressierten das neue Zugangsrecht, das mit der siebten Novelle des Hochschulrahmengesetzes im Jahr 2007 in Kraft getreten ist und erhebliche Auswirkungen auf die Berufs- und Studienwahlvorbereitung der Studienberechtigten hat.

Die Hochschulen haben die Möglichkeit, die Studienplätze in zulassungsbeschränkten Studiengängen in alleiniger Verantwortung zu vergeben. In der Praxis ist das gängige Verfahren wie folgt: nach Abzug von bis zu dreißig Prozent Vorab- und Sonderquoten werden zwanzig Prozent der Studienplätze nach Noten vergeben – demnach an die „Abiturbesten“ – zwanzig Prozent der Plätze nach Wartezeit und sechzig Prozent der Studienplätze im Auswahlverfahren der Hochschule. Das *Hochschulrahmengesetz* (2007) sieht dafür die folgenden Kriterien vor:

- Notendurchschnitt der Hochschulzulassungsberechtigung
- Gewichtete Einzelnoten, die über die fachspezifische Eignung Auskunft geben
- Ergebnis eines fachspezifischen Studierfähigkeitstests⁴⁵
- Art einer vorangegangenen Berufsausbildung oder Berufstätigkeit
- Ergebnis eines Auswahlgespräches
- Eine Kombination dieser Auswahlkriterien.

Das jeweilige Landesrecht kann weitere Kriterien hinzufügen. Maßgebliches Auswahlkriterium muss allerdings die Gesamtnote der Hochschulzugangsberechtigung sein.

⁴⁵ Dieses Instrument wird zum Beispiel deutschlandweit für den Studiengang Medizin eingesetzt. Federführend entwickelt die ITB Consulting GmbH bereits seit Jahren für die Hochschulen fachspezifische Studierfähigkeitstests. Infos unter www.itb-consulting.de, Testverfahren für Hochschule.

Das Ziel dieser neuen Verfahren ist, den „passenden“ Studierenden für den „passenden“ Studiengang zu finden und ein erfolgreiches „Matching“ durchzuführen, um die Anzahl vorzeitiger Studienabbrüche sowie Fachwechsel zu verringern (vgl. Kap. 2.1). Derzeitig werden diese Ansätze vielfältig – oftmals kritisch – diskutiert. In der vorliegenden Arbeit finden ausgewählte Diskussionspunkte Erwähnung, die sich direkt auf die Berufs- und Studienwahlvorbereitung auswirken.⁴⁶

Zunächst ist je nach ausgewähltem Verfahren der personelle Aufwand zu nennen, sodass die Hochschulen trotz der Möglichkeit eigene Auswahlverfahren durchzuführen, häufig auf die Abiturdurchschnittsnote als alleiniges Aufnahmekriterium zurück greifen. An dieser Stelle sei aber auch darauf hingewiesen, dass die Allgemeine Hochschulreife als Kriterium weiterhin als bester Prädiktor für den Studienerfolg gilt.

„Tatsächlich handelt es sich bei den deutschen Abiturnoten um Urteile, die über zwei Jahre hinweg von mehreren Beurteilern in Prüfungen verschiedener Modalitäten (schriftliche Klausuren und Tests, mündliche Mitarbeit, mündliche Abiturprüfung) gebildet werden. Darüber hinaus spiegeln die Schulabschlussnoten Fähigkeiten und Fertigkeiten wider, die sowohl für gute Schulnoten als auch für gute Studiennoten relevant sind, wie z. B. kognitive Leistungsfähigkeit, Lernbereitschaft, Leistungsmotivation, Fleiß und sprachliche Ausdrucksfähigkeit“ (Hell/Schuler 2007, S. 70).

Neben dem Arbeitsaufwand für die Hochschulen dürfen die Auswirkungen auf die Studienbewerber nicht unterschätzt werden. Umfangreiche sowie unverständliche Auswahlverfahren können auf die Bewerber abschreckend für die Aufnahme eines Studiums wirken. Bei den verschiedenen Testverfahren – wie Auswahlgespräche, Bewerbungsschreiben – besteht ebenfalls die Gefahr, dass der Effekt der sozialen Herkunft verstärkt wirkt (vgl. Dobischat/Fischell/Rosendahl

⁴⁶ Vgl. für weiterführende Informationen hierzu Bülow-Schramm, M. (Hg.): Hochschulzugang und Übergänge in der Hochschule: Selektionsprozesse und Ungleichheiten. 3. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Hamburg 2008. Frankfurt am Main. Und: Rudinger, G./Hörsch, K. (Hg) (2009): Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfachwahl zur Profilbildung. Göttingen.

2008, S. 26). Derartige Verfahren erfordern eine frühzeitige und umfassende Beratung und Auseinandersetzung mit den Fragen nach dem Studienwunsch, der Wunschhochschule und den einzelnen Verfahren der Hochschule. Die Vielzahl der möglichen Auswahlkriterien haben zur Folge, dass die Informationen für Studieninteressierte unübersichtlich und die Zulassungsbedingungen abhängig von der jeweiligen Hochschule sind. (vgl. Heine 2010, S. 43f.; vgl. Winter 2009, S. 35f.) Die Hochschulen müssen hier für eine entsprechende Transparenz sorgen und

„umfassende, aber gleichzeitig verständliche Informationen zu ihren Studiengängen, den Anforderungen und Zulassungsvoraussetzungen zur Verfügung stellen“ (Hachmeister 2009, S. 65f.).

Hier ist bereits mit der Umstrukturierung der ehemaligen Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) in die Stiftung für Hochschulzulassung, die im Wintersemester 2010/2011 erstmalig unter dem neuen Namen „hochschulstart.de“ auftritt, ein erster Schritt getan. Sie soll die Auswahlverfahren der verschiedenen Hochschulen bündeln und damit für mehr Transparenz sorgen. Studieninteressierte müssen frühzeitig die Möglichkeit bekommen und in die Lage versetzt werden, sich über die konkreten Studienvoraussetzungen an den einzelnen Hochschulen zu informieren. Sind die bildungspolitischen Ziele eine Erhöhung der Studierendenquote und der Abbau von sozialen Ungleichheiten, dann darf das Verständnis der Auswahlverfahren keine Hürde für die Aufnahme eines Hochschulstudiums sein. Vielmehr müssen sie in der Art konzipiert werden, dass die Studieninteressierten es als Möglichkeit wahrnehmen, den für sich passenden Studiengang zu wählen und eine gegebenenfalls schlechtere Abiturdurchschnittsnote durch andere Kompetenzen auszugleichen.

Betrachtet man derzeit die Situation an der Schnittstelle von der Schule an die Hochschule, die von den skizzierten Rahmenbedingungen (vgl. Kap. 5.1) maßgeblich geprägt ist, so lassen sich eine Vielzahl an Defiziten auf unterschiedlichen Ebenen verzeichnen, die im Folgenden erläutert werden.

5.2 Berufswahlkompetenz der Studienberechtigten

In Kapitel 4.1 „Herausforderungen an eine moderne Berufs- und Studienwahlvorbereitung“ wurde der Begriff Berufswahlkompetenz bereits nach *Bußhoff* (1987) definiert: Studienberechtigte sollen anhand ihrer Neigungen und Fähigkeiten eine Berufsvorstellung entwickeln, entsprechende Informationsquellen kennen und zielgerichtet für ihre persönlichen Entscheidungskriterien nutzen. Sie berücksichtigen dabei verschiedene berufliche Alternativen und können deren Realisierung abschätzen. (vgl. Griesse 2002, S. 19)

Umfassende Informationen über die Berufswahlkompetenz der Studienberechtigten liefert das Hochschul-Informationssystem – HIS. Im Bereich der Hochschulforschung führt es unter anderem komplexe empirische Untersuchungen über das Bildungsverhalten von Studienberechtigten durch.⁴⁷ (vgl. www.his.de/unternehmen, November 2009)

Im Jahr 2005 wurde durch das HIS zum ersten Mal eine repräsentative Untersuchung auf Bundes- und Landesebene zum Informationsverhalten und Entscheidungsprozess der Studienberechtigten ein halbes Jahr vor dem Erwerb ihrer Hochschulzugangsberechtigung durchgeführt. Zuvor wurden die Studienberechtigten ein halbes Jahr nach dem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife zu ihren nachschulischen Bildungsplänen befragt. Seit 2005 wurde das Untersuchungsdesign verändert. Die Studienberechtigten werden das erste Mal ein halbes Jahr vor Schulabgang befragt, ein zweites Mal ein halbes Jahr nach Schulabgang und ein drittes Mal dreieinhalb Jahre nach Schulabgang. Auf diesem Wege können einerseits frühzeitig Wünsche der Studienberechtigten erkannt, andererseits hierfür die entsprechenden Informationen bereit gestellt werden. Diese Untersuchung zu den Studien- und Berufsausbildungsplänen wurde auch bei den Studienberechtigtenjahrgängen 2006, 2008 und 2010 durchgeführt und damit im Jahr 2011 bereits zum vierten Mal. Sie stellen den Stand des Entscheidungsprozesses beim Übergang von der Schule an die Hochschule beziehungsweise in die Ausbildung und somit die Berufswahlkompe-

⁴⁷ Die Träger von HIS sind der Bund und die Länder, wobei der Bund ein Drittel und die Gesamtheit der Länder zwei Drittel des Gesellschaftskapitals halten.

tenz der Studienberechtigten dar, die mit Erwerb der Hochschulreife vorhanden sein sollte. (vgl. Heine/Quast 2009, S. 5f.)

Die HIS-Untersuchung „Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Ausbildungswahl. Studienberechtigte 2005 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife“⁴⁸ bedient sich unter anderem folgender Fragestellungen:

„Informationsstand: Wie ist der Informationsstand der Studienberechtigten hinsichtlich der infrage kommenden Qualifizierungsmöglichkeiten und -alternativen ein halbes Jahr vor Erwerb der Hochschulreife?

Probleme bei der Entscheidungsfindung: Welche persönlichen Probleme ergeben sich im Vorfeld der Bildungsentscheidung und der Planung des nachschulischen Werdegangs?

Informationsquellen: Welche Informationsquellen werden von den angehenden Studienberechtigten zur Entscheidungsfindung herangezogen? Wie schätzen sie deren jeweilige Qualität ein?

Schulische Beratungsangebote: Welche schulischen Beratungsangebote sind vorhanden? In welchem Umfang werden sie von den Studienberechtigten genutzt? Welchen Ertrag schreiben die Befragten den Angeboten zu?

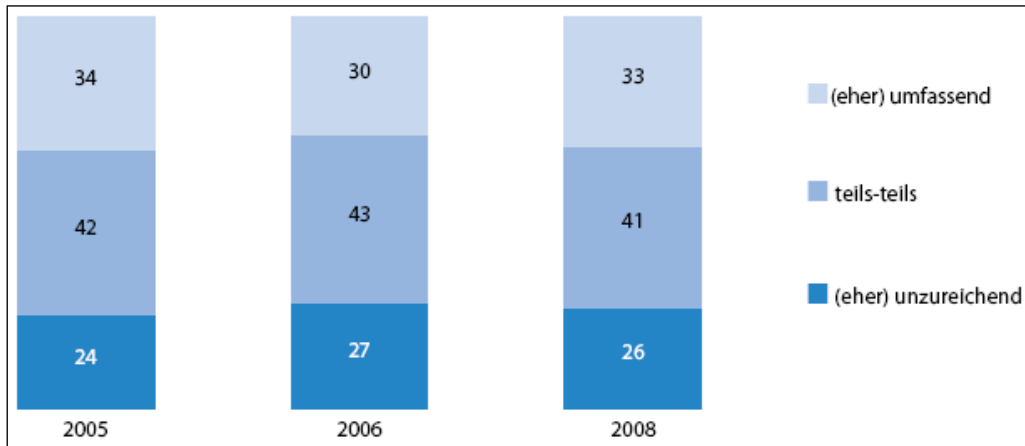
Informations- und Beratungsbedarf: In welchen Aspekten der Planung des nachschulischen Werdegangs besteht weiterer Informations- und Beratungsbedarf?“ (Heine/Willich 2006, S. 13f.)

Nur 24% der Studienberechtigten des Jahres 2005 fühlen sich umfassend über ihre Ausbildungsmöglichkeiten informiert. Bei den Studienberechtigten 2006 sind es 27%, bei denen von 2008 insgesamt 26% und 2010 sind es immerhin 33%. In allen vier Untersuchungen fühlen sich gut ein Drittel der Studienberechtigten unzureichend informiert und das, obwohl bereits die Mehrheit der Studienberechtigten zum

⁴⁸ Die Ergebnisse der genannten Studie haben grundlegende Impulse für die Entwicklung von UNI-TRAINEES geleistet, da das Programm 2006 konzipiert wurde.

Zeitpunkt der Befragung aktiv mit der Informationsbeschaffung zu den Studien- und Berufsmöglichkeiten begonnen hat. (vgl. Lörz/Quast/Woisch 2011, S. 14)

Abb. 8: Informationsstand über Studien- und Ausbildungsalternativen



Quelle: Heine/Willich/Schneider 2010, S. 14

Bei der Auswertung, welche zentralen Aspekte den Studienberechtigten bei ihrer Studien- und Berufswahl besondere Schwierigkeiten bereiten, ergibt sich folgendes Bild:

Bei den Befragungen aus den Jahren 2005, 2006 und 2008 wurde an erster Stelle jeweils „die nur schwer absehbare Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt“ (2005 mit 51%; 2006 mit 53%; 2008 mit 38%) genannt, die allerdings bei der Befragung im Jahr 2010 mit 41% direkt an zweiter Stelle genannt wurde. Insbesondere in Zeiten hoher Arbeitslosigkeit, befristeter Arbeitsverhältnisse und sich wandelnder Berufsbilder haben Studienberechtigte die Befürchtung, nach ihrem Studienabschluss keine Anstellung zu erhalten.

Bei der Befragung 2010 an erster und bei den anderen Befragungen an zweiter Stelle wurde von den Studienberechtigten jeweils „die nur schwer überschaubare Zahl der Möglichkeiten“ genannt. In 2005 mit 38%, 2006 mit 42%, 2008 mit 37% und 2010 wieder mit 42%. Die Studienberechtigten stehen mit Erwerb der Hochschulreife vor dem Problem, dass ihnen eine Vielfalt von Wegen offen steht. Hierzu ist anzumerken, dass derzeit laut der Hochschulrektorenkonferenz 12.515

Studiengänge an insgesamt 355 Hochschulen in Deutschland angeboten werden.⁴⁹ Daneben existieren 349 anerkannte Ausbildungsberufe im dualen System⁵⁰ sowie weitere berufsqualifizierende vollzeitschulische Ausbildungsgänge an Berufsfachschulen (vgl. Berufsbildungsinstitut 2009). Diese Situation kann sich hemmend auf das eigene Entscheidungsverhalten auswirken und zur Vermeidungshaltung führen, sodass diese erste bedeutsame, eigenverantwortliche Entscheidung über den künftigen Berufs- und Lebensweg nicht selten als Belastung statt als Freiheit erlebt wird.

Etwa ein Drittel der befragten Studienberechtigten aller Jahrgänge benennt als Problem „Unklarheit über meine Eignung/Fähigkeiten“. Damit eng zusammen hängt der Aspekt „Unklarheit über eigene Interessen“, der von gut einem Viertel der Befragten genannt wird. (vgl. Heine/Willich 2006, S. 21ff.; vgl. Heine/Spangenberg/Willich 2007, S. 11; vgl. Heine/Willich/Schneider 2010, S. 17; vgl. Lörz/Quast/Woisch 2011, S. 19) Die Kenntnisse über die eigene Person sind unabdingbare Voraussetzungen, um sich mit der eigenen Studien- und Berufswahl auseinanderzusetzen. Betrachtet man die Vielzahl der Möglichkeiten, die den Studienberechtigten offen steht, gilt es, diese in einem ersten Schritt durch die persönlichen Interessen und Fähigkeiten einzuschränken.

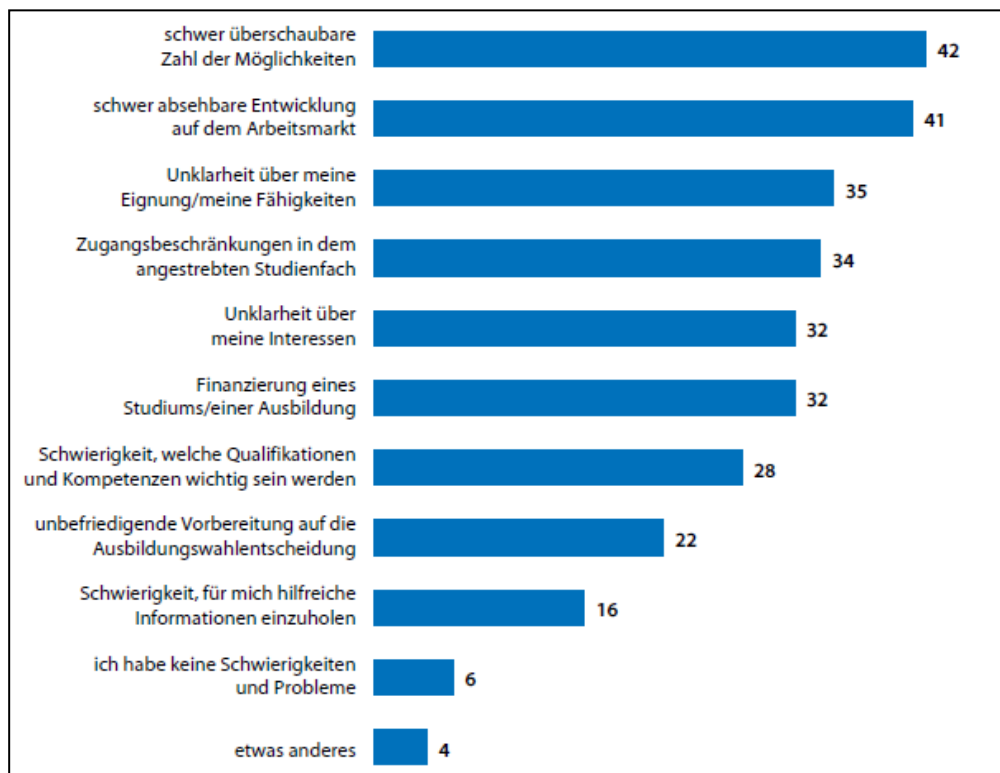
In den Studienberechtigtenbefragungen 2008 und 2010 werden als weitere zentrale Probleme die „Zugangsbeschränkungen in dem von mir angestrebten Studienfach“ mit je 31% bzw. 34% sowie „die Finanzierung eines Studiums/einer Ausbildung“ mit 30% bzw. 32% genannt⁵¹ (Heine/Willich/Schneider 2010, S. 17; vgl. Lörz/Quast/Woisch 2011, S. 19).

⁴⁹ www.hrk.de, Hochschulrektorenkonferenz: Hochschulen in Zahlen 2009.

⁵⁰ Stand 1. August 2009.

⁵¹ Seit 2006 wurden in der Mehrzahl der Bundesländer Studienbeiträge eingeführt, wobei in einigen Bundesländern diese im Laufe der kommenden Jahre wieder abgeschafft wurden.

Abb. 9: Schwierigkeiten und Probleme bei der Wahl des nachschulischen Werdegangs



Quelle: Lörz/Quast/Woisch 2011, S. 19

Insgesamt zeigen die empirischen Daten des HIS, dass die Berufswahlkompetenz bei den Studienberechtigten nicht im ausreichenden Maße vorhanden ist.

5.3 Analyse und Beurteilung der Informations- und Beratungsangebote

Wie in Kapitel 4 „Berufs- und Studienwahlvorbereitung“ dargestellt, sind die allgemein bildende Schule, die Bundesagentur für Arbeit sowie die Hochschulen gemeinsam für die Ausbildung der Berufswahlkompetenz der Studienberechtigten zuständig. Um den Übergang der Studienberechtigten an der Schnittstelle von der Schule an die Hochschule genauer zu untersuchen, werden die Angebote der drei Akteure auf ihre Wirkung hin betrachtet.

5.3.1 Allgemein bildende Schulen

Als ein grundsätzliches Problem wird von den Studienberechtigten die „unzureichende Ausbildungsvorbereitung in der Schule“ genannt. Insgesamt 23% der Studienberechtigten 2005 stufen diese als Problem ein (vgl. Heine/Willich 2006, S. 24). Auch in den darauf folgenden Untersuchungen erleben 24% der Studienberechtigten 2006 und immerhin 18% der Studienberechtigten 2008 diesen Aspekt als schwierig für ihre Studien- und Berufswahl (vgl. Heine/Spangenberg/Willich 2007, S. 11f., vgl. Heine/Willich/Schneider 2010, S. 17).⁵²

Gestützt wird diese Aussage dadurch, dass die Studien- und Berufswahl bei nur 22% der Studienberechtigten 2005 und bei nur 25% der Studienberechtigten 2006 regulär in ein Unterrichtsfach eingebunden war.⁵³ Bei den Studienberechtigten 2005 und 2006 war bei gut der Hälfte (56%) die Berufs- und Studienwahl Gesprächsthema im Unterricht. Allerdings beurteilen die Schüler dies als wenig hilfreich. (vgl. Heine/Willich 2006, S. 40f., vgl. Heine/Spangenberg/Willich 2007, S. 30). Insgesamt haben 78% der Studienberechtigten 2008 an Veranstaltungen zur Studien- und Berufswahl in der Schule teilgenommen; aber nur 26% beurteilen dieses Angebot als hilfreich für ihre Entscheidungsfindung (vgl. Heine/Willich/Schneider 2010, S. 30).

Durchgängig kritisch wird die Berufs- und Studienwahlkompetenz der Lehrer bewertet. Zwar werden sie von den meisten Studienberechtigten als Informationsquelle einbezogen (2005: 82%; 2006: 78% und 2008: 69%), allerdings wird die Unterstützung von jeweils nur 17% als hilfreich empfunden, was unter Umständen den rückläufigen Trend, die Lehrkräfte als Informationsquelle zu nutzen, erklären würde. Von den Studienanfängern 2009/2010 nutzten noch 61% ihre Lehrer als Informationsquelle und davon 22% mit Ertrag (vgl. Heine/Willich 2006, S. 31; vgl. Heine/Spangenberg/Willich 2007, S. 22; vgl. Heine/Willich/Schneider 2010, S. 29; Willich u.a. 2011, S. 112).

⁵² Die Veröffentlichung des HIS „Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse. Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabgang“ trifft keine Aussagen zu den genutzten Informationsquellen.

⁵³ Die Studienberechtigten 2008 wurden von dem HIS zu diesem Aspekt nicht befragt.

In Anbetracht der Tatsache, dass Berufs- und Studienwahlvorbereitung zu den Pflichtaufgaben⁵⁴ der Schule gehört und die Lehrer wichtige Informanten für ihre Schüler sind, ist die Bewertung der schulischen Angebote umso kritischer zu sehen und verweist darauf, dass gerade Lehrkräfte in ihrer Beratungskompetenz und bezüglich der Gestaltung des Studien- und Berufswahlprozesses weiter gebildet werden müssen.⁵⁵

5.3.2 Bundesagentur für Arbeit

Die Untersuchung des HIS hat die Studienberechtigten ebenfalls nach den außerschulischen Angeboten im Rahmen ihrer Berufs- und Studienwahlvorbereitung befragt. Betrachtet man die Bewertung der Angebote der Arbeitsagenturen, so werden diese kaum besser bewertet als die schulischen. Insgesamt informierten sich 74% der Studienberechtigten 2005 über die Arbeitsagentur bzw. das BIZ. Davon stufte lediglich ein Drittel (31%) die Informationen als ertragreich ein. Bei den Studienberechtigten 2006 sieht es nicht anders aus: 70% nutzten das Angebot, aber auch nur jeder Dritte empfindet die Hilfestellung als in hohem Maße hilfreich. Von den Studienberechtigten 2008 nutzen noch 64% Angebote der Arbeitsagentur bzw. des BIZ und nur jeder fünfte Nutzer stuft die erhaltenen Informationen als hilfreich ein. (vgl. Heine/Willich 2006, S. 32; vgl. Heine/Spangenberg/Willich 2007, S. 23; vgl. Heine/Willich/Schneider 2010, S. 30)

Ebenfalls kritisch werden die persönlichen Beratungsgespräche durch die Arbeitsagentur beurteilt. Diese werden von den Studienberechtigten seltener in Anspruch genommen, da sie nicht durch die Schule, sondern selbstständig organisiert werden müssen. In der Regel nutzen dieses Angebot etwas mehr als die Hälfte der Studienberechtigten. Lediglich einer von drei Studienberechtigten aller drei Untersuchungsjahrgänge, der die Studien- und Berufsberatung der Arbeitsagentur

⁵⁴ Vgl. hierzu Kapitel 4.2 „Berufs- und Studienwahlvorbereitung der allgemein bildenden Schulen“.

⁵⁵ Vgl. hierzu Kapitel 5.1 „Veränderte Rahmenbedingungen der deutschen Hochschulen“.

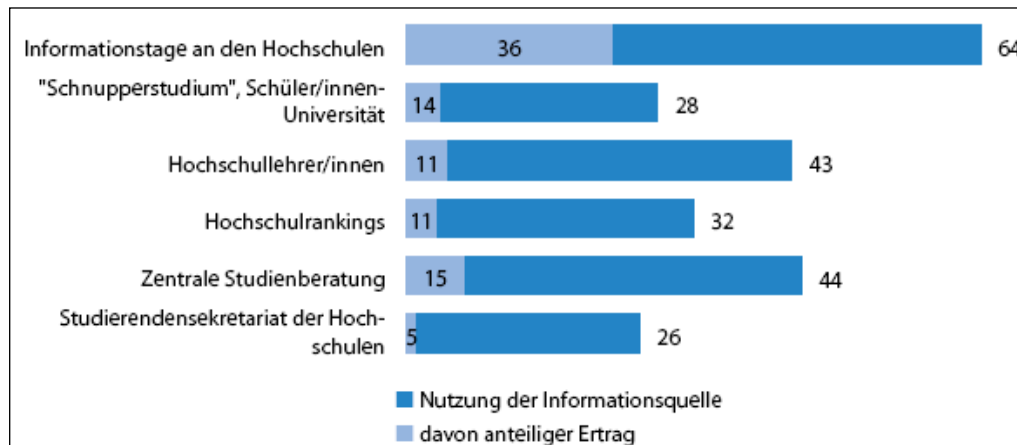
genutzt hat, ist damit zufrieden. (vgl. Heine/Willich 2006; vgl. Heine/Spangenberg/Willich 2007; vgl. Heine/Willich/Schneider 2010)

Die Untersuchung von *Oechsle u.a.* (2009) „Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern“ weist nach, dass die Jugendlichen oftmals gar nicht wissen, was sie bei einer persönlichen Berufsberatung der Arbeitsagentur erwartet. Das bedeutet im Umkehrschluss, dass sie diese nur eingeschränkt vorbereiten können und dementsprechend der Ertrag ausfällt (Oechsle u.a. 2009, S. 265).

5.3.3 Hochschulen

Von Seiten der Hochschulen gibt es eine Vielzahl an Bemühungen, die Übergangspassage von der Schule an die Hochschule zu erleichtern. Die Angebote reichen von allgemeiner sowie fachspezifischer Information, über Begleitung bei der Studienwahlentscheidung bis hin zum „Selber-Erfahren und Erleben“ von Hochschule. Trotz der Vielzahl der Angebote werden sie von den Studienberechtigten selten genutzt. Bei der Studienberechtigtenbefragung 2005 und 2006 wurde ebenfalls nach Nutzung und Ertrag der hochschulbezogenen Quellen gefragt. Die Informationsmaterialien der Hochschulen, wie zum Beispiel Informationsbroschüren oder Studienführer, wurden von 86% der Studienberechtigten 2005 und von 84% der Studienberechtigten 2006 genutzt. Mehr als die Hälfte von ihnen stuft die so erhaltenen Informationen als nützlich ein. (vgl. Heine/Willich 2006, S. 34f.; vgl. Heine/Spangenberg/Willich 2007; S. 24)

Abb. 10: Nutzung und Ertrag von Informationsquellen der Studien- und Ausbildungswahl: Hochschulbezogene Informationsangebote



Quelle: Heine/Willich/Schneider 2010, S. 31

Die in Abbildung 10 dargestellten Ergebnisse der Studienberechtigtenbefragung 2008 zeigen, dass die Angebote der Hochschulen mit Ausnahme der Hochschulinformationstage, die von 64% genutzt werden, im Verhältnis zu Angeboten anderer Akteure weniger in Anspruch genommen werden. Im Vergleich zu der Studienberechtigtenbefragung 2005 fallen hier die Beurteilungen hinsichtlich des Ertrages für die Studienwahlentscheidung kritischer aus, denn nur ein Drittel stufen die Hochschulinformationstage als hilfreich ein. (vgl. Heine/Willich/Schneider 2010, S. 31) Von Insgesamt 67% der Studienberechtigten 2005 hatte knapp die Hälfte einen hohen persönlichen Ertrag (vgl. Heine/Willich 2006, S. 35). Hier ist demnach eine negative Tendenz zu verzeichnen.

Die Abbildung verdeutlicht, dass die Angebote der Hochschulen von den Studienberechtigten als wenig ertragreich eingeschätzt werden. So haben sich beispielsweise 44% der Studienberechtigten bei den Zentralen Studienberatungen informiert, doch davon kommen lediglich 15% zu einer positiven Einschätzung. Ebenso können die anderen Informationsquellen kein positives Ergebnis verzeichnen. (vgl. Heine/Willich/Schneider 2010, S. 31f.) Die vom HIS durchgeführte Studienanfängerbefragung im Wintersemester 2009/2010 kommt in ihrer Befragung zu deutlich positiveren Einschätzungen, was die Bewertung der Informationsangebote der Hochschulen angeht. Von 84% der Stu-

dienanfänger genutzt, konnten 60% Informationen für ihr Studium hieraus gewinnen. Auch die Informationstage sowie die persönliche Studienberatung werden positiver bewertet und als Informationsquelle von den Studienanfängern weiter empfohlen. (vgl. Willich 2011, S. 111ff.)

Insgesamt zeigt die Bewertung der Angebote der zentralen drei Akteure aber deutlich, dass es zwar eine Vielzahl gibt, diese aber von der Zielgruppe kritisch bewertet und damit nicht in jedem Fall als ertragreich eingestuft werden können.

5.4 Studierfähigkeit der Studienberechtigten

Neben der Ausbildung der Berufswahlkompetenz, die die Studienberechtigten in die Lage versetzt, eine Entscheidung für ihren weiteren Lebensweg zu treffen, benötigen sie für die Bewältigung ihres Studiums weitere Kompetenzen, die unter dem Begriff Studierfähigkeit zusammengefasst werden. Verstanden werden hierunter sowohl fachliche, methodische wie auch personale Kompetenzen, die eine entscheidende Voraussetzung für die Bewältigung eines Studienganges darstellen.

5.4.1 Definitionen des Begriffs Studierfähigkeit

Es ist Aufgabe der allgemein bildenden Schule, Studierfähigkeit auszubilden und diese durch die Vergabe der allgemeinen Hochschulreife zu attestieren. In der aktuellen „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ der Kultusministerkonferenz – im Folgenden mit KMK bezeichnet – in der Fassung vom 24.10.2008 werden die folgenden Fähigkeiten unter dem Begriff Studierfähigkeit zusammengefasst:

„2.1 Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe vermittelt eine vertiefte Allgemeinbildung, allgemeine Studierfähigkeit sowie wissenschaftspropädeutische Bildung. Von besonderer Bedeutung sind dabei vertiefte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten

ten in den basalen Fächern Deutsch, Fremdsprache und Mathematik.

[Auslassung durch A.Laroche]

2.2 Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist fachbezogen, fachübergreifend und fächerverbindend angelegt. Er führt exemplarisch in wissenschaftliche Fragestellungen, Kategorien und Methoden ein und vermittelt eine Erziehung, die zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung, zur Gestaltung des eigenen Lebens in sozialer Verantwortung sowie zur Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft befähigt.

Im Unterricht in der gymnasialen Oberstufe geht es darüber hinaus um die Beherrschung eines fachlichen Grundlagenwissens als Voraussetzung für das Erschließen von Zusammenhängen zwischen Wissensbereichen, von Arbeitsweisen zur systematischen Beschaffung, Strukturierung und Nutzung von Informationen und Materialien, um Lernstrategien, die Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit unterstützen.

2.3 Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe schließt eine angemessene Information über die Hochschule, über Berufsfelder sowie Strukturen und Anforderungen des Studiums und der Berufs- und Arbeitswelt ein“ (KMK 2008, S. 5).

Betrachtet man ebenfalls die Perspektive der aufnehmenden Institution – der Hochschule – liefert die Untersuchung von *Konegen-Grenier* (2002) „Studierfähigkeit und Hochschulzugang“ eine Definition des Begriffs Studierfähigkeit aus der Sicht der Hochschulprofessoren.

„Analytische Fähigkeiten, Abstraktionsfähigkeit und Differenzierungsvermögen sind unabdingbare Voraussetzungen für ein Hochschulstudium. Sie müssen kombiniert sein mit guten Kenntnissen in den Fächern Englisch, Mathematik und Deutsch. Das Fachwissen ist durch Arbeitstechniken wie Präsentationsfähigkeit, Kenntnisse in der Textverarbeitung und Recherchetechniken zu ergänzen. Um seine kognitiven Fähigkei-

ten und sein fachliches Wissen anwenden zu können, muss der Studienanfänger eine persönliche Arbeitshaltung mitbringen, die inhaltliches Interesse mit Leistungsbereitschaft und Genauigkeit vereint“ (Konegen-Grenier 2002, S. 68).

Durch die beiden zitierten Perspektiven – Schule und Hochschule – wird deutlich, aus welchen vielfältigen Kompetenzen sich Studierfähigkeit zusammensetzt. Neben den grundlegenden fachlichen zählen methodische sowie personale Kompetenzbereiche zur Studierfähigkeit. Schüler sollen unter anderem in die Lage versetzt werden, sich mit wissenschaftlichen Fragestellungen auseinanderzusetzen und die hierfür entsprechenden Fähigkeiten zur Informationsrecherche und Verarbeitung zu lernen. Hinzu kommen noch personale Kompetenzen, wie zum Beispiel Eigenverantwortlichkeit oder Kommunikationsfähigkeit, die für die Aufnahme eines Studiums von Vorteil sind.

5.4.2 Bewertung der Studierfähigkeit

Zur Bewältigung eines Hochschulstudiums benötigen die Studienberechtigten die in den Definitionen genannten Kompetenzen, die jedoch nicht bei allen ausreichend ausgebildet sind.

Die von *Konegen-Grenier* (2002) befragten Hochschullehrer attestieren nur jedem vierten Studienanfänger Studierfähigkeit. Sie halten in etwa jeden Dritten für nicht studierfähig. (vgl. Konegen-Grenier 2002, S. 118f.)

Die Studienberechtigten selbst bestätigen die Aussage der Hochschullehrer und äußern sich selbstkritisch. Das HIS kommt bereits in einer Studie von 1997 zum Thema „Schulwege und Studienaufnahme“ zu dem Ergebnis, dass sich etwa ein Drittel der Studienanfänger durch die Schule schlecht auf das Studium vorbereitet fühlt (vgl. Lewin/Heublein/Sommer 1997, S. 8f.).

Diese negative Beurteilung bleibt in späteren Untersuchungen konstant. In einer Befragung der Studierenden der HIS zum Thema „Schulische Vorbereitung auf das Studium“ wird ausgeführt:

„Zu viele Studierende beklagen sich darüber, dass sie die Schule nur mangelhaft darauf trainiert, Referate zu halten (30% völlig unzureichend), Recherchenarbeiten durchzuführen (34% völlig unzureichend) und mit Computern umzugehen (31% völlig unzureichend)“ (Schreiber/Sommer 2005, S. 2).

Betrachtet man die Ergebnisse insgesamt, so ist folgende Aussage bedenklich:

„Macht die Schule studierfähig? 40% unter den Studierenden sagen entschieden „Ja!“, aber 24% setzen ein deutliches Nein entgegen“ (a.a.O., S. 1).

Weiter heißt es in der Studie hierzu:

„Die Schule sollte sich nach Meinung der Studierenden mehr engagieren, um die Studierfähigkeit der Schüler auszubilden. Vor allem bei der Vermittlung eines breiten Allgemeinwissens, der mathematischen Kenntnisse und der Fähigkeit, das Wesentliche in Texten und Diskussionen zu erkennen, hätte sich ein beträchtlicher Teil der Studierenden ein höheres Maß an schulischer Förderung gewünscht“ (ebd.).

Bei der Untersuchung des HIS „Studienanfänger im Wintersemester 2007/08. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn“ wurde ebenfalls der Bereich „Selbsteinschätzung des Niveaus der Kenntnisse und Fähigkeiten“ detailliert abgefragt. Im Vergleich zu den Vorjahren fallen die Ergebnisse in den abgefragten Wissensgebieten zwar positiver aus. Dennoch verfügen längst nicht alle Studienanfänger über die notwendigen Kompetenzen zur Bewältigung eines Studiums. Die nachstehende Abbildung zeigt einen Ausschnitt der durch die Untersuchung abgefragten Kenntnisse und Fähigkeiten. Für die vorliegende Arbeit werden die Ergebnisse in ihrer Gesamtheit dargestellt:

Abb. 11: Deutsche Studienanfänger nach Kenntnissen und Fertigkeiten bei Studienbeginn⁵⁶

Wissensgebiete	WS 20...	Insgesamt	
		ausrei- chend	nicht ausrei- chend
orthographische und grammatische Regeln der deutschen Sprache	03/04	69	3
	05/06	68	4
	07/08	72	3
Ausdrucksfähigkeit im Deutschen	03/04	76	2
	05/06	75	2
	07/08	81	1
selbständige Lebensführung	03/04	76	5
	05/06	71	8
	07/08	79	3
Englisch	03/04	57	9
	05/06	54	12
	07/08	56	9
Wissen um eigene Stärken und Schwächen	03/04	73	5
	05/06	72	7
	07/08	77	4
kommunikative Fähigkeiten im Um- gang mit Hochschullehrern und Studierenden	03/04	70	8
	05/06	69	8
	07/08	72	7
Mathematik	03/04	47	17
	05/06	44	20
	07/08	45	19
weitere Fremdsprache(n)	03/04	24	15
	05/06	23	17
	07/08	25	15

1) Online-Befragung

Quelle: Heine/Willich/Schneider/Sommer 2008, S. 234

Festzuhalten bleibt, dass sowohl von Seiten der Hochschule als auch von den Studierenden selbst mangelnde Studierfähigkeit beklagt wird. Diese fachlichen, methodischen sowie personalen Kompetenzen sind aber nötige Voraussetzungen, um die Anforderungen eines Studiums bewältigen zu können.

⁵⁶ Angaben auf einer Skala von 1 = „völlig ausreichend“ bis 5 = „überhaupt nicht ausreichend“ sowie 6 = „keine Kenntnisse benötigt“: Stufen 1+2 = „ausreichend“ und Stufen 4+5 = „nicht ausreichend“ in Prozent.

5.5 Studienabbruchquoten

Die bisher aufgezeigte Problematik macht deutlich, dass es den Studienberechtigten einerseits an Berufswahlkompetenz mangelt und sie andererseits beim Eintritt in die Hochschule nicht über die nötige Studierfähigkeit verfügen. Dies wirkt sich auf die Höhe der Studienabbruchquoten und die Fachwechsel aus.

Das HIS untersucht in regelmäßigen Abständen die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Der Begriff Studienabbrecher wird folgendermaßen definiert:

„Studienabbrecher sind ehemalige Studierende, die zwar durch Immatrikulation ein Erststudium an einer deutschen Hochschule aufgenommen haben, dann aber das Hochschulsystem endgültig ohne (erstes) Abschlussexamen verlassen. Alle diejenigen, die sich ohne Abschluss aus einem Zweitstudium, auch in Form von Aufbau-, Zusatz- oder Ergänzungsstudien, exmatrikulieren, verfügen schon über einen ersten Hochschulabschluss und sind keine Studienabbrecher. Auch Studiengangs-, Fach- und Hochschulwechsler sind, dieser Bestimmung zufolge, nicht als Studienabbrecher zu verstehen“ (Heublein/Schmelzer/Sommer 2008, S. 1f.).

Die Untersuchung „Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Berechnung des Studienabbruchs auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2006“ kommt zu den folgenden Ergebnissen:

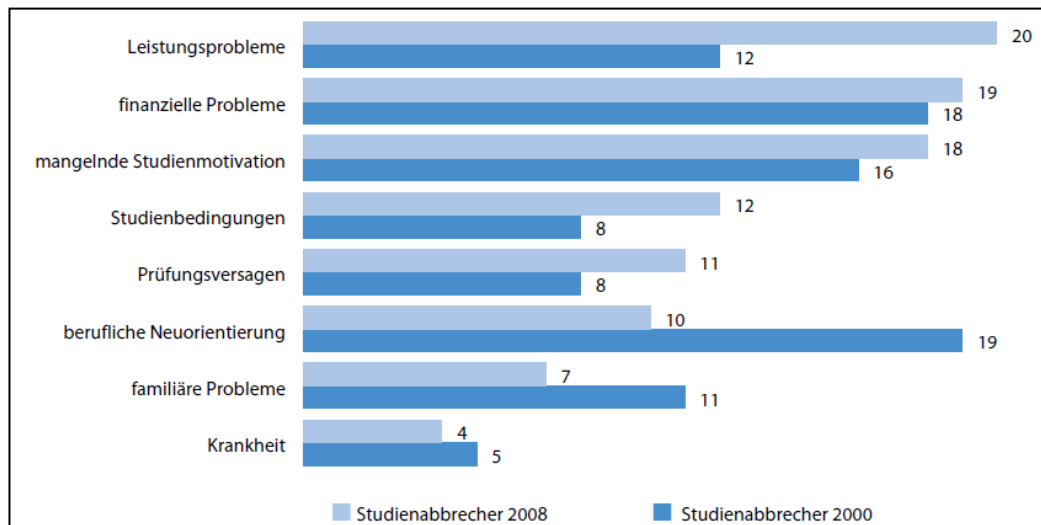
- Insgesamt brechen 21% der Studierenden ihr Erststudium ohne Abschluss ab. Das bedeutet, dass jeder fünfte Studienanfänger die Hochschule ohne einen Abschluss verlässt.
- Besonders auffällig ist die überdurchschnittlich hohe Abbruchquote bei den Bachelor Studiengängen, die an den Universitäten bei 25% liegt und an den Fachhochschulen sogar bei 39%. Dies mag auch daran liegen, dass die untersuchten Jahrgänge die Ersten sind, die die neuen Studiengänge durchlaufen und so einerseits die Umstellungsschwierigkeiten und andererseits

eine Beratungslücke zu spüren bekommen (vgl. hierzu Kap. 3.1).

- Je nach Fächergruppe variieren die Abbruchquoten. Den höchsten Anteil an Studienabbrechern haben mit 28% die Fachbereiche „Mathematik, Naturwissenschaften“. Mit 27% haben die Fachbereiche „Sprach-, Kulturwissenschaften, Sport“ ebenfalls hohe Abbruchquoten zu verzeichnen, wobei hier hervorzuheben ist, dass es mit der Einführung der neuen Studienstruktur deutlich weniger Studienabbrecher als in den Jahrgängen zuvor gibt (Absolventen 2002: 35%; Absolventen 2004: 32%). Der positive Effekt der neuen Studiengänge lässt sich ebenfalls für die „Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften“ verzeichnen, denn hier ist eine deutliche Senkung der Studienabbrecher zu sehen (Absolventen 2002: 29%; Absolventen 2004: 14%; Absolventen 2006: 7%). Eine geringe Anzahl an Studienabbrüchen ist in „Medizin, Gesundheitswissenschaften“ mit 5% und dem „Lehramt“ mit 8% zu verzeichnen. (vgl. Heublein/Schmelzer/Sommer 2008, S. 7ff.)

Neben der quantitativen Erfassung der Studienabbrecher wurde eine umfangreiche Untersuchung zu den Motiven des Studienabbruchs von der HIS (2010) durchgeführt „Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen“. Als zentrale Ergebnisse lässt sich festhalten, dass ein Studienabbruch in der Regel das Resultat eines längeren Entscheidungsprozesses ist und mehrere Ursachen hierfür entscheidend sind, die zwar unterschiedlich starke Bedeutungen für den Studienabbruch haben, sich aber wechselseitig verstärken können (vgl. Heublein/Wolter 2011, S. 223).

Abb. 12: Ausschlaggebende Studienabbruchmotive der Studienabbrecher 2000 und 2008



Quelle: Heublein u.a. 2010, S. 19

Als Gründe werden von den Studienabbrechern 2008 mit 20% an erster Stelle Leistungsprobleme genannt, wobei dazu ebenso der Punkt Prüfungsversagen zählt, der von 11% genannt wird. Damit sind insgesamt 31% der Studienanfänger den Studienanforderungen nicht gewachsen. Hier zeigen sich die Auswirkungen der neuen Bachelor-Studiengänge, denn die Untersuchung weist nach, dass jedem zweiten Studienabbrecher 2008 die Studienanforderungen zu hoch oder der Studien- und Prüfungsstoff zu umfangreich ist. Hinzu kommt ebenfalls, dass ihnen der Studieneinstieg schwerer fällt, was durch die Verdichtung der Studieninhalte in den neuen Studiengängen zu erklären ist. (vgl. Heublein u.a. 2010, S. 21f.; vgl. hierzu auch Kap. 5.1.1)

An zweiter Stelle geben 19% der Befragten finanzielle Probleme an. Dazu stellt das Forscherteam des HIS fest:

„Dahinter verbergen sich neben finanziellen Schwierigkeiten zunehmend Probleme, eine zur Finanzierung des Lebensunterhalts notwendige Erwerbstätigkeit und das Studium miteinander zu verbinden“ (HIS Presseinformation 2010, S. 2).

An dritter Stelle der HIS-Untersuchung wird mangelnde Studienmotivation als Grund für den Studienabbruch genannt. Hier spielen folgende Faktoren eine zentrale Rolle: die Identifikation mit dem Studienfach, dem Berufsbild sowie der beruflichen Perspektive. Oftmals er-

weisen sich auch falsche Studienerwartungen als ausschlaggebend für einen Studienabbruch. (vgl. Heublein u.a. 2010, S. 27ff.) Hierzu zählt auch die Situation bei der Studienfachwahl. Handelt es sich bei dem gewählten Studienfach nicht um das angestrebte „Wunschstudium“, so erhöht sich das Abbruchrisiko (vgl. Heublein/Wolter 2011, S. 226).

Die dargestellten Ergebnisse des Übergangs von der Schule an die Hochschule bestätigen diese Aussage und machen deutlich, dass an dieser Schnittstelle eine Vielzahl von Problemen zu verzeichnen sind. In Kapitel 6 werden, aus der vorangegangenen Analyse abgeleitet, mögliche Ursachen für die Defizite benannt sowie Anforderungen an ein Konzept zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung für die Sekundarstufe II definiert.

6 Analyse und Konsequenzen

In der Forschung besteht Konsens darüber, dass die Berufswahl kein punktuell, einmaliges Ereignis ist, sondern ein komplexer Prozess, der sich durch den Lebenslauf einer Person durchzieht.

Der Übergang von der Schule an die Hochschule kann dabei eine Station im Lebenslauf eines Menschen sein. Kapitel 1 zeigt, dass diese Übergangspassage in der Bildungspolitik seit der Bildungsexpansion in den siebziger Jahren verstärkt diskutiert wird.

Als theoretische Grundlage für die Schnittstelle Schule/Hochschule zeigen die in Kapitel 2 dieser Arbeit dargestellten „Erklärungsansätze zur Berufswahl“ den Berufswahlprozess aus unterschiedlichen Perspektiven. Die Berufswahl wird als Matching-, Entscheidungs-, Entwicklungs- oder Allokationsprozess erklärt. Integrative Ansätze berücksichtigen darüber hinaus mehrere Aspekte.

Wie Kapitel 3 „Elterneinfluss auf die Berufswahl“ aufzeigt, haben Eltern als zentrale Bezugsperson sowohl direkt als auch indirekt einen maßgeblichen Einfluss auf die Berufswahl Jugendlicher.

Für die in Kapitel 4 dargestellten Akteure der Berufs- und Studienwahlvorbereitung

- allgemein bildende Schulen,
- Bundesagentur für Arbeit und
- Hochschulen

bilden die Erklärungsansätze zur Berufswahl sowie die Erkenntnisse über den Einfluss der Eltern, die theoretische Grundlage für die Konzeption ihrer Maßnahmen. Für die vorliegende Arbeit wurde bei der Darstellung, der Schwerpunkt auf die Angebote für die Schüler der Sekundarstufe II gerichtet. Zielführend für diese ist die Ausbildung der Studierfähigkeit und Berufswahlkompetenz bei den Jugendlichen, die sie in die Lage versetzen soll, ihren weiteren Lebensweg zu gestalten.

Ungeachtet der Tatsache, dass es zu keiner Zeit ein so umfangreiches Angebot im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung gab,

zeigt die in Kapitel 5 erfolgte Darstellung der „Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule“ die Defizite an diesem Übergang auf. Die Studienberechtigten sind mit einem nie da gewesenen Reformprozess an den Hochschulen konfrontiert, der selbst für akademisch vorgebildete Personen schwer zu erklären ist.

Den drei Hauptakteuren gelingt es vor diesem Hintergrund nicht durch die angebotene Berufs- und Studienwahlvorbereitung bei den Studienberechtigten Berufswahlkompetenz auszubilden, die sie in die Lage versetzt, einen für sich passenden Bildungsweg auszuwählen. Vielmehr kritisieren die Studienberechtigten die von ihnen genutzten Angebote. Auch bei der Ausbildung der Studierfähigkeit durch die allgemein bildende Schule sind Defizite zu verzeichnen. Belegt werden die genannten Probleme durch die nach wie vor hohen Studienabbrucherquoten, die einen deutlichen Handlungsbedarf an der Schnittstelle Schule/Hochschule aufzeigen.

6.1 Ursachen für die Problemlage an der Schnittstelle Schule/Hochschule

Bei der Betrachtung der vorangegangenen Ausführungen stellt sich die Frage, wie es angesichts der zahlreichen Beratungsangebote, die nach Methode und Inhalt vielseitig strukturiert sind, dennoch zu diesen Schwierigkeiten kommen kann. Nach eingehender Analyse der Schnittstelle Schule/Hochschule können folgende Ursachen vermutet werden:

- **Fehlendes Gesamtkonzept für den Übergang von der Schule an die Hochschule**

Die Vielzahl der Angebote kann nur greifen, wenn die Studienberechtigten bei ihrem Studienwahlprozess und damit bei der Auswahl der zur Verfügung stehenden Bildungsoptionen frühzeitig und dauerhaft angeleitet werden. Diese Funktion muss die Schule übernehmen, denn sie hat neben der Ausbildung der fachlichen und intellektuellen Fähigkeiten auch die Berufs- und Studienwahlvorbereitung sicherzustellen.

Die Analyse in den vorangegangenen Kapiteln hat gezeigt, dass es in den allgemein bildenden Schulen speziell für die Vorbereitung des Übergangs von der Schule an die Hochschule an einem Gesamtkonzept fehlt, der den Prozess der Studienwahl ganzheitlich widerspiegelt. Derzeitig findet Berufs- und Studienwahlvorbereitung in Kooperation mit den Akteuren punktuell in Form von folgenden Maßnahmen statt:

- Berufsinformationsbörsen mit Arbeitsagentur, Hochschulvertretern und Firmen
- Präsentationen der Berater akademischer Berufe der Arbeitsagenturen
- Besuchen von Schülergruppen in Berufsinformationszentren der Arbeitsagentur
- Besuch in den nahe gelegenen Hochschulen
- Verteilung von Materialien der Arbeitsagenturen, Hochschulen, Berufsverbände etc.
- Projektwochen mit einer Verknüpfung von verschiedenen Angeboten
- Fachspezifische Kooperationen mit Hochschulen.

Dabei sind diese Angebote oftmals nicht systematisch und dauerhaft in den Unterricht eingebunden. Das bedeutet einerseits, dass einige Schüler diese Informationen erst gar nicht erhalten. Andererseits fehlt es an einer entsprechenden Vor- und Nachbereitung in der Schule, damit die Studieninteressierten die gesammelten Informationen effektiv nutzen können. (vgl. Knauf 2009, S. 258f.; vgl. BLK 2005, S. 25) Die in Kapitel 5 dieser Arbeit dargestellten Untersuchungen belegen, dass die Studienberechtigten die Angebote zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung nur selten als hilfreich erleben. Dies liegt auch daran, dass die vorhandenen Angebote wenig individualisiert sind, da sie für die gesamte Klasse beziehungsweise Jahrgangsstufe konzipiert sind (vgl. Beutner/Pechuel 2011, S. 137). Hinzu kommt, dass sich durch die eher auf Information ausgerichteten Veranstaltungen, viele Schüler nicht angesprochen fühlen, da sie von ihrem weiteren Werdegang noch keinerlei Vorstellungen haben.

„Diesen Schülerinnen und Schülern fehlt zunächst einmal der Einstieg in das Thema – und dieser Einstieg müsste bei ihren individuellen Interessen und Fähigkeiten ansetzen“ (Knauf 2009, S. 255).

Diese Aussage zeigt, dass die Berufs- und Studienwahlvorbereitung verschiedene Interessenslagen der Schüler berücksichtigen muss. Wie Kapitel 2 „Erklärungsansätze zur Berufswahl“ deutlich macht, handelt es sich bei der Berufswahl um einen Prozess, der vielfältigen individuellen Faktoren unterliegt. Jede Person bringt unterschiedliche Interessen, ihre Biografie sowie ihr eigenes familiäres Umfeld mit. Das bedeutet, dass sich die Schüler zum selben Zeitpunkt an jeweils verschiedenen Stationen im Prozess ihrer Berufswahl befinden und dies bei der Planung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung zu berücksichtigen ist (vgl. Knauf 2009, S. 279).

- **Fehlende Anleitung für die Lehrkräfte**

Für die Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen stellt eine systematische Berufs- und Studienwahlvorbereitung neben ihrem zu leistenden Fachunterricht eine hohe Herausforderung dar. Dass sie diese derzeit nicht angemessen leisten (können), zeigen die Aussagen der Studienberechtigten über die Beratungskompetenz ihrer Lehrkräfte (vgl. Kap. 5). Bei der Betrachtung der Perspektive der Lehrkräfte zeigt *Knauf* (2009) in ihrer Untersuchung „Schule und ihre Angebote zu Berufsorientierung und Lebensplanung – die Perspektive der Lehrer und der Schüler“ auf, dass ein Problem bei der Umsetzung der Angebote zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung der hohe Zeitaufwand ist. Hinzu kommt, dass Lehrer ihre Schüler als gering motiviert erleben, Angebote wahrzunehmen. Das Interesse der Schüler sehen sie vorwiegend bei der Klärung individueller Fragen. (vgl. Knauf 2009, S. 241ff.)

Zur Verbesserung der schulischen Berufs- und Studienwahlvorbereitung wurden 2007 mit dem Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung „Berufsorientierung in der Sekundarstufe I, in der gymnasialen Oberstufe, im Berufskolleg und im Weiterbildungskolleg“

die StuBOs verbindlich an den Schulen eingeführt. Sie sollen die Berufs- und Studienwahlprozesse sicherstellen. Betrachtet man die Inhalte des Qualifizierungskonzeptes für die StuBOs, so liegt der Schwerpunkt auf der allgemeinen Berufswahlvorbereitung, wobei die Besonderheiten der Studienwahl ausgeklammert werden (vgl. Kap. 3.2.2.1).

Dies wurde ebenfalls von dem Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (MIWF) und den Zentralen Studienberatungsstellen NRW erkannt und als Konsequenz entstand eine gemeinsame Initiative. Für Lehrkräfte der weiterführenden Schule wurde im Jahr 2008 ein Informationsangebot speziell zum Thema Studienwahlvorbereitung in der Sekundarstufe II entwickelt, das von den Hochschulen durchgeführt wurde. Hierbei handelt es sich um eine einmalige Initiative und nicht um ein in Zukunft dauerhaft institutionalisiertes Angebot, sodass nur ein begrenzter Kreis interessierter Lehrkräfte profitieren konnte.

Eine weitere Unterstützung stellt die im Jahr 2009 veröffentlichte Heftenreihe „Individuell fördern in der Berufs- und Studienorientierung. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen“ dar, die der praktischen Gestaltung von Berufs- und Studienwahlvorbereitung im Unterricht dient. Mit insgesamt acht Heften ist die Handreichung umfangreich, da für alle Schulformen Konzepte zusammengetragen wurden. Das Heft 3 „Studien- und Berufsorientierung in der Sekundarstufe II. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer von Gymnasien und Gesamtschule sowie beruflichen Gymnasien“ ist speziell für den Unterricht in der Oberstufe angelegt. Hier haben einzelne Angebote Eingang gefunden, die auf den Übergang von der Schule an die Hochschule ausgerichtet sind und von den zentralen Akteuren angeboten werden. Ergänzt werden können diese mit Angeboten aus den anderen Heften.

Die Heftenreihe zeigt zwar Möglichkeiten der praktischen Gestaltung von Berufs- und Studienwahlvorbereitung, liefert aber kein Gesamtkonzept für die Oberstufe. Die Lehrkräfte sind vielmehr aufgefordert, eigenständig eine Bestandsaufnahme in der Schule durchzuführen,

passende Angebote aus der Heftenreihe auszuwählen und diese dann im Kollegium einzuführen.

- **Mangelnde Einbindung der Hochschule als zentraler Akteur**

Bei der Betrachtung der Rolle der Hochschule im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung fällt auf, dass sie neben der allgemein bildenden Schule und der Bundesagentur für Arbeit untergeordnet ist. Zwar ist die Studienwahlvorbereitung als ein gemeinsames Handlungsfeld von der Agentur für Arbeit und den Hochschulen definiert, dennoch wurde Hochschule bis dato eher als Informationsgeber statt als aktiver Partner gesehen. In der „Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung“ (17.09.2007) heißt es hierzu:

„Hochschulen stellen Informationen über Studiengänge und Studienangebote zur Verfügung und informieren über Neuerungen“ (MSW/BA 2007, S. 5).

Auch die Analyse des Qualifizierungskonzeptes für die StuBOs belegt dieses Verständnis. Die Hochschulen als Beratungsinstitution und zentraler Akteur im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung werden kaum thematisiert, wie zum Beispiel in Modul II „Zusammenarbeit mit der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit“. Hier hat federführend die Bundesagentur für Arbeit die Aufgabe, die StuBOs über Informations- und Beratungsangebote sowie Studiengänge an den Hochschulen zu informieren. (vgl. Kap. 4.3.2)

Erst Ende des Jahres 2010 zeigen zwei neue Entwicklungen eine mögliche Trendwende an. Mit der neuen Rahmenvereinbarung zwischen dem Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (NRW), der Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen (NRW), der Landesrektorenkonferenz der Universitäten und der Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit (NRW), die Anfang Oktober 2010 unterzeichnet wurde, werden erstmalig Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit von Hochschulen, Arbeitsagenturen und dem Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung formuliert und

Aussagen zur Rolle der Agentur für Arbeit und den Hochschulen im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung getroffen.

Das zweite Indiz, dass die Hochschulen verstärkt in den Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung eingebunden werden sollten, ist die Überarbeitung vom 21. Oktober 2010 des Runderlasses zur „Berufs- und Studienorientierung“ des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, in dem detaillierte Angaben zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und Hochschulen gemacht werden.

Mögliche Auswirkungen dieser beiden Veränderungen können in der vorliegenden Arbeit noch keine Berücksichtigung finden und werden sich erst mit einer zeitlichen Verzögerung zeigen. Es bleibt abzuwarten, inwieweit die Vorhaben in die Praxis der Akteure an der Schnittstelle Schule/Hochschule umgesetzt werden, sodass die Studieninteressierten hiervon profitieren und den Übergang von der Schule an die Hochschule, oder in einen anderen weiterführenden Bildungsweg als problemlos erleben.⁵⁷

6.2 Anforderungen an ein Konzept für den Übergang von der Schule an die Hochschule

Die zentralen Ursachen für die aktuellen Defizite an der Übergangspassage Schule/Hochschule erfordern ein Konzept für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Sekundarstufe II, das verschiedene Kriterien berücksichtigen muss:

- Es besteht Einigkeit darüber, dass es Kernaufgabe der Schule ist, den Übergang von der Schule an die Hochschule vorzubereiten und hierfür entsprechende Angebote zu schaffen. In der Konsequenz müssen die Lehrkräfte bei der Umsetzung unterstützt werden. Sie benötigen ein praktikables Konzept, das sie flexibel in ihren Unterrichtsalltag integrieren können und das die zentralen Akteure berücksichtigt. Es muss dabei so konzipiert sein, dass es einerseits den ganzheitlichen Prozess der Be-

⁵⁷ Die Arbeitsagenturen Duisburg und Essen haben mit der Universität Duisburg-Essen Mitte des Jahres 2011 jeweils eine Kooperationsvereinbarung getroffen, die Kooperationsmaßnahmen auf der operativen Ebene festlegt.

rufswahl widerspiegelt und andererseits auf die individuellen Bedürfnisse der Studieninteressierten eingehen kann. Je nach Stand im Berufswahlprozess muss der Studieninteressierte auf die für ihn relevanten Themen zugreifen können.

- Beim Übergang von der Schule an die Hochschule ist dabei ein Ziel, Berufswahlkompetenz zu entwickeln, auf die in späteren Berufswahlsituationen zurück gegriffen werden kann. Ein weiteres Ziel ist die Vorbereitung auf die Anforderungen der Hochschule, denn es gilt zwischen Schule und Hochschule einen Anschluss herzustellen. Hierbei können Lehrkräfte eine „Lotsefunktion“ übernehmen und den Studienberechtigten mögliche Angebote sowie Ansprechpartner vermitteln.
- Dabei muss bei der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Sekundarstufe II neben der Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit verstärkt die Institution Hochschule in den Mittelpunkt rücken. Die Studienberechtigten müssen auf die Anforderungen der Hochschule, die durch neue Begrifflichkeiten, Lern-, Arbeits- und Forschungsstile sowie Verhaltensweisen geprägt sind, vorbereitet werden:

„Die Hochschule bildet in sich eine eigene Welt, ein Gebäude aus spezifischen Denk-, Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungsmustern. Um sich im „Elfenbeinturm“ Hochschule sicher zu bewegen, bedarf es der Beherrschung der internen Regeln, Riten und Klassifikationssysteme“ (Friebertshäuser 1992, S. 64).

Hierfür muss die Hochschule selber mit den Studieninteressierten arbeiten und sie auf die aktuellen Anforderungen vorbereiten.⁵⁸ Asdonk und Glässing kommen in ihrer Untersuchung „Die

⁵⁸ Ein Blick zurück in die Historie der Ausbildung zur Studierfähigkeit zeigt, dass im Mittelalter die Universität diese Aufgabe selbst in der sogenannten Artistenfakultät übernahm. In ihr wurden die Studierenden in den sieben freien Künsten Grammatik, Rhetorik, Dialektik oder Logik, Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie unterrichtet. Als diese Fakultät aufgewertet und eigenständig wurde, gab es diese Art der Studienwahlvorbereitung nicht länger und Schule und Universität waren nicht aufeinander abgestimmt. Mit dieser Veränderung wurden auch die ersten Klagen der

Studienvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe“ zu dem Ergebnis:

„Schulen und Hochschulen sollten sich darin abstimmen, welche Kompetenzen für einen erfolgreichen Einstieg in ein Studium erforderlich sind und gemeinsam die Verantwortung übernehmen, Modelle zur Vorbereitung und Unterstützung des Übergangs zu entwickeln und zu erproben, die von den kognitiven, psychischen und sozialen Lernvoraussetzungen der Schüler/innen und Studienanfänger ausgehen“ (Asdonk/Glässing 2008, S. 155).

Es gilt demnach, unter Berücksichtigung der Kompetenzen der Akteure, einen Anschluss zwischen den beiden Systemen herzustellen.

„Lernen in der Perspektive der Anschlussfähigkeit heißt den Schwerpunkt verlagern und im Abschluss einen Zwischenschritt zu sehen. Der Abschluss ist ein Meilenstein, aber kein Schlusspunkt. Der Anschluss ist das Ziel und muss gelingen. Damit wird die Wahrnehmung umfassender. Die Vorbereitung der nächsten an die Schule anschließenden Schritte, der erfolgreiche Einstieg und die Bewährung in Ausbildung und Beruf werden handlungsleitend“ (Lumpe 2002, S. 110).

Damit bleibt festzuhalten, dass ein Konzept für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Sekundarstufe II folgende Kriterien erfüllen sollte:

- Feste und langfristige Verankerung in der allgemein bildenden Schule und damit allen Studienberechtigten zugänglich (versus punktuelle Angebote).
- Flexible und praktikable Arbeitsmaterialien für Lehrkräfte, die eine Integration in den schulischen Unterrichtsalltag erlauben.
- Berücksichtigung der Kompetenzen der zentralen Akteure – Lehrer als „Lotse“.

Hochschullehrer über mangelnde Studierfähigkeit der Studienanfänger laut. (vgl. Lewin/Lischka 2004, S. 12f.)

- Abbildung des idealtypischen Berufswahlprozesses, der flexibel auf den individuellen Berufswahlprozess anzupassen ist.
- Ausbildung von Berufswahlkompetenz als „Schlüsselkompetenz“ zur Gestaltung der eigenen Erwerbsbiografie.
- Vorbereitung auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums im Sinne einer Anschlussorientierung.

Als ein neues Programm im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung für die Sekundarstufe II wird im folgenden Kapitel 7 das Programm UNI-TRAINEES vorgestellt. In einem weiteren Schritt gilt es in der vorliegenden Arbeit zu prüfen, ob und wie es den genannten Anforderungen gerecht wird und damit den Defiziten an der Schnittstelle Schule/Hochschule entgegenwirken kann (vgl. Kap. 9 und Kap. 10).

7 UNI-TRAINEES

Das Programm UNI-TRAINEES ist als Projekt an der Universität Duisburg-Essen im Akademischen Beratungs-Zentrum Studium und Beruf (ABZ) konzipiert worden, um den in Kapitel 5 und Kapitel 6 dargestellten Defiziten an der Schnittstelle Schule/Hochschule entgegen zu wirken. Als eine zentrale Beratungseinrichtung der Hochschule bietet das ABZ einen Informations- und Beratungsservice für Studieninteressierte, Studierende und Absolventen an. Das Konzept der Einrichtung orientiert sich am Lebenszyklusmodell, das heißt an den vier Phasen eines Studierendenlebens:

1. Für die Phase des Übergangs von der Schule zur Hochschule gibt es die studienvorbereitende Beratung.
2. Daran schließt sich die Beratung während der Studieneingangsphase an.
3. Studienbegleitend besteht die Möglichkeit zur Allgemeinen Studienberatung sowie der psychologischen Beratung.
4. Diverse Beratungsangebote für die Studienabschlussphase runden das Angebot ab. (vgl. Universität Duisburg-Essen 2005)

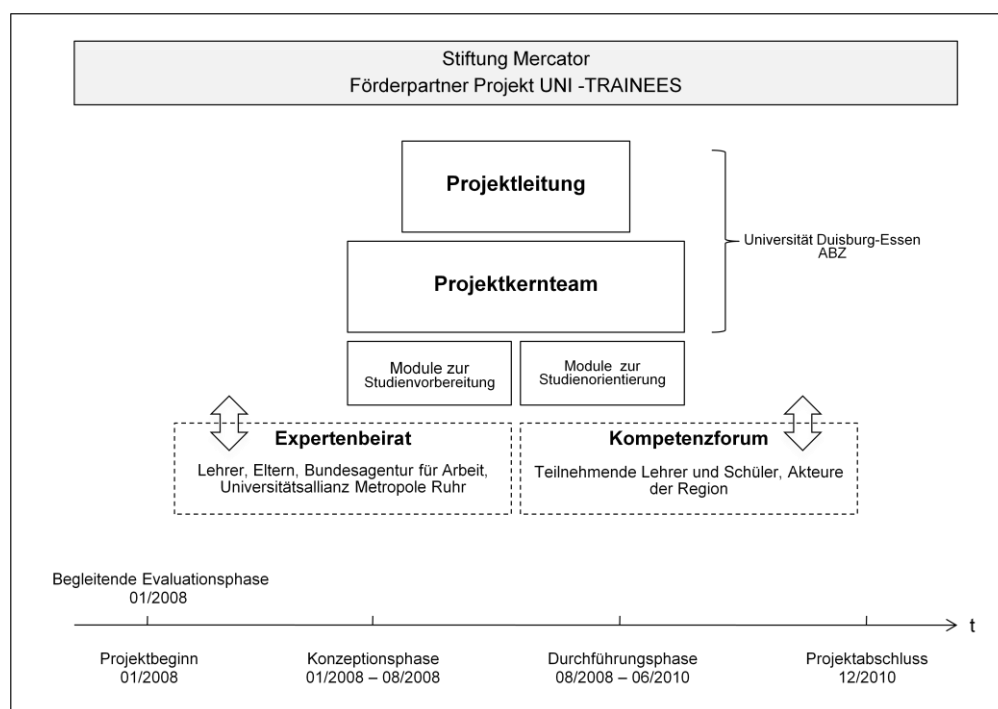
Die Idee für UNI-TRAINEES wurde im Rahmen der studienvorbereitenden Beratung des ABZ entwickelt.⁵⁹ Als Förderpartner konnte die Stiftung Mercator gewonnen werden, die einen Förderzeitraum von insgesamt drei Jahren mit einem Volumen von rund 433.000 Euro bewilligte. Die Stiftung Mercator mit Sitz in Essen initiiert und unterstützt Projekte für bessere Bildungsmöglichkeiten an Schulen und Hochschulen.

Der Projektbeginn von UNI-TRAINEES war im Januar 2008 und endete im Dezember 2010. Mitte des Jahres 2010 stimmte die Stiftung Mercator einer kostenneutralen Projektverlängerung für das Jahr 2011 zu. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Durchführung von Lehrerfortbildungen und ist nicht Gegenstand der vorliegenden Arbeit.

⁵⁹ Ausführliche Informationen zu den Angeboten des ABZ unter www.uni-due.de/abz/, Rubrik Studieninteressierte.

Für das Projekt wurden im ABZ zwei wissenschaftliche Mitarbeiter eingestellt, die Erfahrungen mit dem Themenfeld Übergang Schule/Hochschule aufweisen konnten. Die Projektleitung wurde zunächst von der Autorin der vorliegenden Arbeit und dann aufgrund von Elternzeit von der Leiterin des ABZ übernommen, um Erfahrungen aus der täglichen Praxis der Arbeit mit Schulen einfließen zu lassen und nach Projektende die nachhaltige Nutzung der Projektergebnisse zu sichern.

Abb. 13: Projektorganisation und -verlauf



Quelle: eigene Darstellung

Im Folgenden wird zunächst das Konzept von UNI-TRAINEES anhand des Projektziels dargestellt und anschließend die Projektvorgehensweise mit Hilfe der einzelnen Projektphasen erläutert.

7.1 UNI-TRAINEES – Das Projektziel

Ziel des Projekts UNI-TRAINEES ist es, für Schüler der Sekundarstufe II eine strukturierte und systematisierte Orientierungsphase zur Studienwahlentscheidung und Studienvorbereitung zu konzipieren. Zur Erreichung dieses Ziels bedarf es eines praktikablen Konzeptes für die Lehrkräfte der Schulen, das flexibel und nachhaltig in den Schulalltag der Oberstufen integrierbar ist.

Das wesentliche Element des Programms UNI-TRAINEES sind thematisch in sich abgeschlossene Moduleinheiten, die den Studienwahlprozess abbilden und die Studienberechtigten auf die grundlegenden Anforderungen eines Hochschulstudiums vorbereiten. Durch diese modulare Konzeption kann UNI-TRAINEES als Programm von den Lehrkräften der allgemein bildenden Schulen flexibel in den Unterrichtsalltag eingebaut werden. Auf diesem Weg können sie den Übergang von der Schule an die Hochschule der Studienberechtigten professionell unterstützen. (vgl. Berkhuijsen/Griese 2006)

7.2 Die Projektvorgehensweise

Bezogen auf die Entwicklung der Module wurde das Projekt in drei Phasen angelegt:

- Konzeptionsphase
- Durchführungsphase
- Evaluationsphase.

Im Folgenden werden die einzelnen Phasen mit ihren Arbeitsschwerpunkten erläutert.

7.2.1 UNI-TRAINEES – Die Konzeptionsphase

Die Phase der Modulentwicklung dauerte ab Projektstart im Januar 2008 bis Juli 2008. Bei der inhaltlichen Planung der Module musste zunächst analysiert werden, welche relevanten Themen Verarbeitung finden müssen, um den Defiziten beim Übergang von der Schule an die Hochschule entgegen zu wirken. Die Inhalte wurden zum einen vor dem Hintergrund der Berufswahltheorien erarbeitet sowie zum anderen unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Studie des Hochschulinformationssystems „Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Ausbildungswahl. Studienberechtigte 2005 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife“ (vgl. Heine/Willich 2006).

Die hieraus abgeleiteten Themen der Module wurden in einem nächsten Schritt einem Expertenbeirat bestehend aus Lehrern, Eltern – hier war ebenfalls ein Vorstandsmitglied der Landeselternschaft der Gymnasien von Nordrhein-Westfalen vertreten – sowie Vertretern der Bundesagentur für Arbeit und der Universitätsallianz Metropole Ruhr (UAMR) vorgestellt, der im März 2008 gegründet wurde. Einbezogen wurden so einerseits die Kompetenzen der zentralen Akteure und andererseits sollte auf diesem Wege die Anwendbarkeit der Ergebnisse für den Schulalltag sichergestellt werden. Die kontinuierliche fachliche Begleitung durch den Beirat stellte für das Projekt ein Instrument der Qualitätssicherung dar, damit die Belange der Institution Schule bei der Entwicklung und Anpassung der Module Berücksichtigung finden konnten. Nachdem das Vorhaben den Experten vorgestellt worden war, wurden gemeinsam wesentliche Anforderungen an die Modulentwicklung definiert. Die Diskussionsergebnisse des ersten Expertenbeirats konnten auf diesem Weg direkt in die Konzeption der Module einbezogen werden.

Eine weitere Expertenplattform stellten die sogenannten Kompetenzforen dar, zu denen die einschlägigen regionalen Akteure der Studien- und Berufswahl sowie der Wissenschaft geladen wurden. Auf dieser Plattform wurde das Projekt im Mai 2008 das erste Mal vorgestellt,

sodass die Empfehlungen des Forums ebenfalls direkt in die Modulentwicklung einfließen konnten.

7.2.1.1 Anforderungen an die Module von UNI-TRAINEES

Die im Projekt zu bearbeitenden Themen im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung wurden zu insgesamt acht Modulen zusammengefasst, die wiederum in zwei Ebenen unterteilt wurden: die Studienorientierung und die Studienvorbereitung.

Abb. 14: Die acht Module von UNI-TRAINEES

Module zur Studienorientierung	Module zur Studienvorbereitung
M I „Potentialanalyse“	M V „Zeit- und Selbstmanagement“
M II „Informationsmanagement“	M VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“
M III „Entscheidungsmanagement“	M VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“
M IV „Ökonomische Faktoren“	M VIII „Studentenleben“

Quelle: eigene Darstellung, in Anlehnung an UNI-TRAINEES 2010

Bei der Konzeption der Module galt es, in einem ersten Schritt Anforderungen festzulegen, um den Lehrern einen flexiblen Einsatz im schulischen Unterrichtsalltag zu ermöglichen:

Zeitlicher Umfang:

Das Projektteam einigte sich mit den Experten darauf, dass ein Modul nicht mehr als ein beziehungsweise zwei Doppelstunden umfassen darf. Somit wurde für jedes Modul eine 90- sowie 180-minütige Variante entwickelt. Damit ist gesichert, dass die Lehrkräfte je nach verfügbaren zeitlichen Ressourcen das Modul einsetzen können.

Selbsterklärendes Material:

Bei der Entwicklung der Module musste in erster Linie bedacht werden, dass bereits während des Projekts sowie insbesondere nach Projektende die Module an Schulen durch die dort unterrichtenden Lehrkräfte umgesetzt werden können, sodass das Arbeitsmaterial in jedem Fall selbsterklärend sein muss. Neben der Zielgruppe Lehrer, die das Material für die Durchführung in ihrem Unterricht benötigen, war es ebenfalls Aufgabe des Projektteams, die Arbeitsmaterialien für die Zielgruppe der Schüler zu konzipieren, die in ihrem Studienwahlprozess aktiv damit arbeiten.

„Haltbarkeit“ des Materials:

Gemäß des generischen Ansatzes durften sich die Inhalte nicht auf aktuelle Termine beziehen, um eine „Haltbarkeit“ über das Projektende hinaus zu gewährleisten.

Neben den geschilderten, beeinflussten weitere Anforderungen die Entwicklung der Module:

Die Fähigkeit, seinen Berufs- und Studienwahlprozess zu gestalten, wurde vom Projektteam als ein überdauerndes Moment verstanden. Heute gilt es, die eigene Berufsbiografie aktiv zu entwerfen, die fortlaufenden Veränderungen, wie zum Beispiel Berufswechseln, unterworfen ist. Im Vordergrund stehen daher die Fertigkeiten, die die Schüler bei UNI-TRAINEES erlernen, die unter dem Begriff Berufswahlkompetenz zusammengefasst werden können (vgl. Kap. 4.1). Bei der didaktischen Aufbereitung der Inhalte der Module wurde demzufolge darauf geachtet, Fertigkeiten und Methoden zu vermitteln, die für die Bewältigung der Studienwahlentscheidung und darüber hinaus für

die Gestaltung der eigenen Erwerbsbiografie benötigt werden. Zur Unterstützung hierfür wurde der sogenannte UNI-TRAINEES-Pass erstellt.

Abb. 15: Der UNI-TRAINEES-Pass



Quelle: www.uni-trainees.de, Stand Dezember 2010

Dieser Ordner dient den Schülern zur Strukturierung ihrer Materialien sowie für Notizen zu den entsprechenden Modulen. Sie dokumentieren so nachhaltig ihre individuellen Fortschritte im Studienwahlprozess. Darüber hinaus wird die Selbstverantwortung der Schüler gefördert und durch die Dokumentation weisen sie ihre Auseinandersetzung mit ihrer Berufs- und Studienwahl nach.⁶⁰

Ferner gilt es in den Modulen zu vermitteln, dass das Studium zunächst eine Basis bildet, auf der im Laufe des Lebens Spezialisierungen sowie Anpassungen, aber auch Richtungswechsel erfolgen können. Die Kompetenzen, die von den Schülern idealerweise in dem Projekt UNI-TRAINEES erworben werden, können so immer wieder

⁶⁰ Im Rahmen des Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ wurde bereits ein Berufswahlpass entwickelt. Dieser dokumentiert u.a. die Maßnahmen im Bereich der Berufswahlvorbereitung und unterstützt die Jugendlichen in ihrem beruflichen Entscheidungsprozess. Der „UNI-TRAINEES-Pass“ orientiert sich an diesem bereits vorhandenen Instrument. Siehe auch www.berufswahlpass.de.

zum Einsatz bei der Gestaltung ihrer Erwerbsbiografie kommen: bei der Studienwahl, der Wahl eines Master-Studiengangs, beim Berufseinstieg, beim Wechsel des Berufs, bei der Auswahl von Weiterbildungsmaßnahmen etc.

In den folgenden zwei Abschnitten werden die entwickelten Module im Ergebnis vorgestellt.

7.2.1.2 Module zur Studienorientierung

Die ersten vier Module sollen den Schülern ermöglichen, sich mit ihrer Persönlichkeit und ihren Fähigkeiten auseinanderzusetzen und sich, hierauf aufbauend der Vielfalt ihrer Möglichkeiten bewusst zu werden. Sie sollen in die Lage versetzt werden, sich ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechend mit Studiengängen zu beschäftigen und hieraus, unter Einbezug ökonomischer Faktoren, für sich auszuwählen.

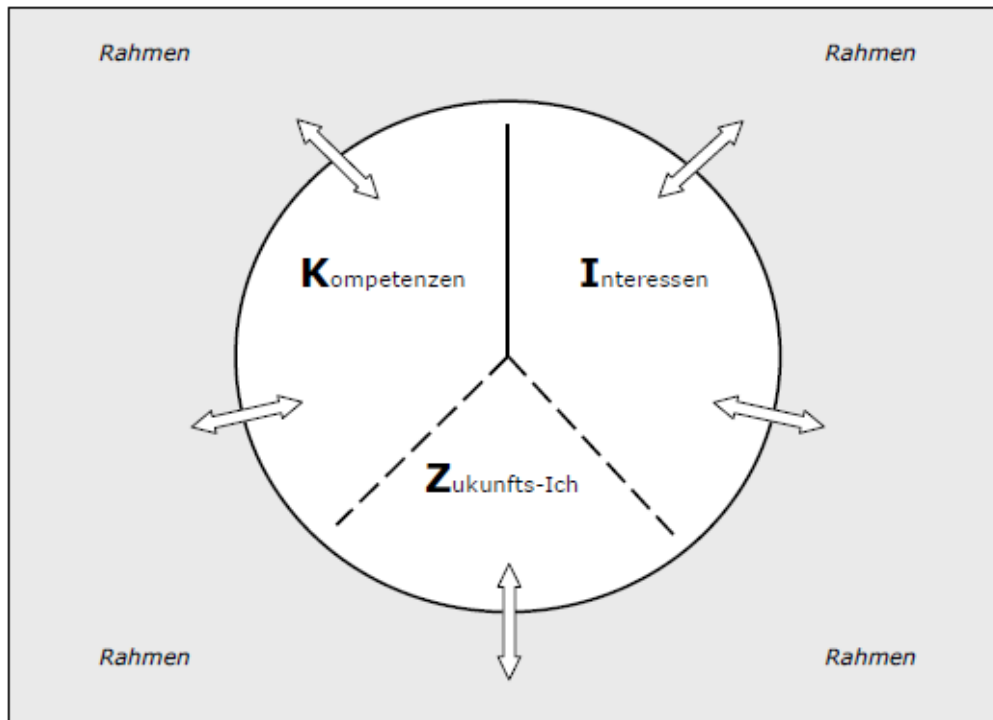
- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul II „Informationsmanagement“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- Modul IV „Ökonomische Faktoren“

Die Ausführungen zu den einzelnen Modulen basieren auf den im Projekt erarbeiteten Materialien. Detaillierte Aufgabenstellungen sowie mögliche Seminarabläufe mit den dazugehörigen Arbeitsanweisungen für die Lehrkräfte können der Internetpräsenz von UNI-TRAINEES entnommen werden: www.uni-trainees.de.

Modul I „Potentialanalyse“

Bei dem Modul I „Potentialanalyse“ steht die aktive Erarbeitung eines individuellen Persönlichkeitsprofils im Vordergrund. Die Kenntnis über die eigenen Kompetenzen und Interessen bietet für den Berufs- und Studienwahlprozess die Grundlage für die weiteren Schritte und ist somit ein zentrales Element. Ziel ist es, dass sich die Schüler ihr eigenes sogenanntes KIZ-Profil als Ausgangspunkt für den weiteren Prozess erstellen. KIZ steht hier für: Kompetenzen, Interessen und Zukunft.

Abb. 16: Das KIZ-Profil



Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

Der Kompetenzbegriff ist weit gefasst und es zählen hierzu alle Fähigkeiten, Stärken und Eigenschaften, aber auch Wissen und Werte der Schüler können Berücksichtigung finden. Unterteilt wird der Kompetenzbegriff in vier Bereiche: fachliche, methodische, personale sowie soziale Kompetenzen. Die fachlichen wurden in speziellen Bereichen erlernt, wie zum Beispiel Sprachkenntnisse oder spezielles Fachwissen. Zu den Methodischen zählen die, die nötig sind, um Aufgaben und Probleme zu lösen, wie zum Beispiel organisieren, strukturieren sowie problemlöseverhalten. Unter personalen Kompetenzen wird der Umgang mit der eigenen Person zusammengefasst. Hierunter fallen Fähigkeiten wie Verantwortungsbewusstsein oder Flexibilität. Bei den sozialen Kompetenzen liegt der Fokus für UNI-TRAINEES auf dem Umgang und der Zusammenarbeit mit anderen Personen. Fähigkeiten wie Kommunikationsfähigkeit, Empathie, Toleranz und Anpassungsfähigkeit zählen beispielsweise dazu.

Neben den Kompetenzen zählen Interessen zu dem KIZ-Profil. Hierunter werden alle Bereiche gefasst, für die sich die Schüler begeistern und mit denen sie sich gerne – sowohl im schulischen als auch im privaten Bereich – beschäftigen.

Der Buchstabe „Z“ in dem Profil steht für das Zukunfts-Ich. Hier konkretisieren die Schüler ihre Vorgehensweise, wie sie ihr Profil aktiv weiter entwickeln können. Sie wählen Kompetenz- sowie Interessensbereiche aus, an denen sie weiter arbeiten möchten. Einerseits nehmen sie so eine Priorisierung ihrer gesammelten Kompetenzen und Interessen vor und andererseits entwickeln sie eine Zukunftsperspektive und erkennen, dass die eigene Persönlichkeit aktiv zu gestalten ist und Veränderungen unterliegt.

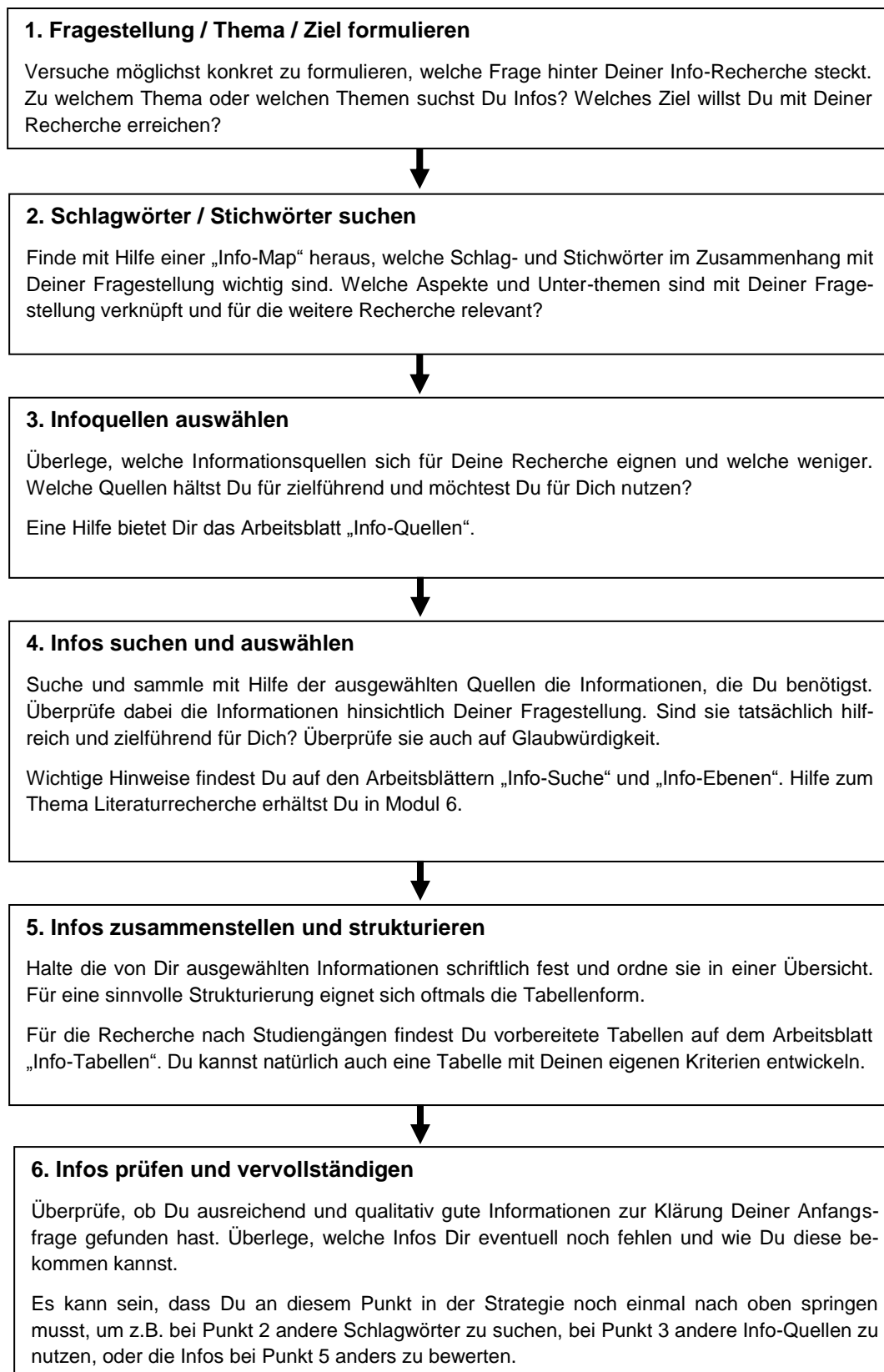
Jede Person agiert im Austausch mit ihrer Umwelt, den sogenannten Rahmenbedingungen. Hierzu zählen unter anderem Familie, Freunde, die finanzielle Situation sowie Einflüsse der Gesellschaft. Durch die Auseinandersetzung mit ihren persönlichen Rahmenbedingungen werden die Schüler dafür sensibilisiert, dass sowohl hemmende wie auch förderliche Einflussfaktoren existieren, die sie bei ihrer Entwicklung beeinflussen.

Zur Erstellung eines individuellen KIZ-Profiles gibt es in Modul I verschiedene Aufgaben. Zurückgegriffen wird sowohl auf Instrumente der Selbsteinschätzung, zum Beispiel mittels eines Kompetenzbogens und auf Fremdeinschätzung mit verschiedenen methodischen Konzepten aus der Biografiearbeit.

MODUL II „Informationsmanagement“

In diesem Modul lernen die Schüler Informationsstrategien für ihre Berufs- bzw. Studienwahl kennen. Sie werden in die Lage versetzt, gezielte Fragestellungen zu formulieren, dazu entsprechend in verschiedenen Informationsquellen zu recherchieren, die Informationen zu strukturieren, zu priorisieren und zu bewerten.

Abb. 17: Info-Strategie



Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

In diesem Modul werden bereits Informationen zu einzelnen Studienrichtungen gegeben. Darauf aufbauend geht es um eine erste Samm-

lung von Informationen zu, für die Person interessanten, Studiengängen. Hierfür werden in dem Modul „Informationsmanagement“ ebenfalls grundlegende Begriffe aus dem Studienalltag – wie zum Beispiel Modulhandbuch, Prüfungsordnung – geklärt, ohne die eine umfassende Recherche nicht möglich ist.

Modul III „Entscheidungsmanagement“

Das Modul thematisiert den Entscheidungsprozess bei der Berufs- und Studienwahl und greift dabei auf die entscheidungstheoretischen Erklärungsansätze der Berufswahl zurück (vgl. Kap 2.3). Für die Studienberechtigten ist es in der Regel die erste Entscheidung für ihre berufliche Zukunft, die sie für sich selbst treffen und deren Konsequenz langfristig ist, beziehungsweise sich oftmals als unwiderruflich für sie anfühlt. Das Studium bildet zunächst die Basis, auf der dann im Laufe des Lebens Spezialisierung sowie Anpassungen und Richtungswechsel erfolgen können.

In dem Modul „Entscheidungsmanagement“ lernen die Schüler den idealtypischen Prozess einer Studienwahlentscheidung kennen.

Abb. 18: Entscheidungs-Check Studienwahl

1. Ich habe das **Ziel** meines Entscheidungsweges formuliert: Das Ziel bei der Studienwahlentscheidung kann beispielsweise lauten: „Am Ende meines Entscheidungsweges möchte ich einen Studiengang gefunden haben, mit dem ich glücklich werde.“ Versuche Dein Ziel möglichst in einem Satz zu formulieren.
2. Ich habe die wichtigsten **Kriterien** für meine Studienwahlentscheidung gesammelt, geordnet und konkretisiert: Welche Kriterien spielen bei Deiner Entscheidung eine Rolle und wie wichtig sind sie Dir im Vergleich? Wie sollten die einzelnen Kriterien für Dich ganz konkret aussehen, damit sie von Dir nach realistischer Einschätzung auch erfüllt werden können?
3. Ich kenne die zur Auswahl stehenden **Alternativen**, also die möglichen Studiengänge, Hochschulen etc. Ich habe ausreichend Informationen über sie gesammelt und diese Informationen geordnet.
4. Ich habe eine erste **Entscheidung** getroffen. Habe also mit Hilfe meiner Kriterien die Alternative ausgewählt, die meinem Entscheidungsziel am nächsten kommt.
5. Ich habe diese Entscheidung einer **Prüfung** unterzogen, indem ich mir einen persönlichen Eindruck davon verschafft habe, was mich in dem gewählten Studiengang und im späteren Beruf erwartet. Ich habe z.B. die Hochschule besucht, mir Vorlesungen aus dem Studiengang angehört, Gespräche mit Studierenden, der Studienberatung und/oder Berufstätigen geführt, etc.
6. Ich habe mit der konkreten **Umsetzung** meiner Studienwahlentscheidungen begonnen. Dazu habe ich vorher alle noch fehlenden Informationen gesammelt. Ich kenne z.B. die Zugangsbedingungen sowie die Bewerbungsfristen für meinen Studiengang und weiß wo und wie ich mich für das Studium anmelde.
7. Ich habe nach der Umsetzung meiner Entscheidung eine regelmäßige **Kontrolle** durchgeführt, indem ich mir selbst gegenüber ehrlich geprüft habe, ob ich mit meiner Studienwahlentscheidung noch glücklich bin.
Falls Du bei der Kontrolle das Gefühl hast, eine falsche Entscheidung getroffen zu haben oder Dir unsicher bist, kannst Du die zahlreichen Beratungs- und Hilfsangebote der Studienberatungen und Arbeitsagenturen nutzen, um Deine Studien- und Berufswahl noch einmal zu überdenken.

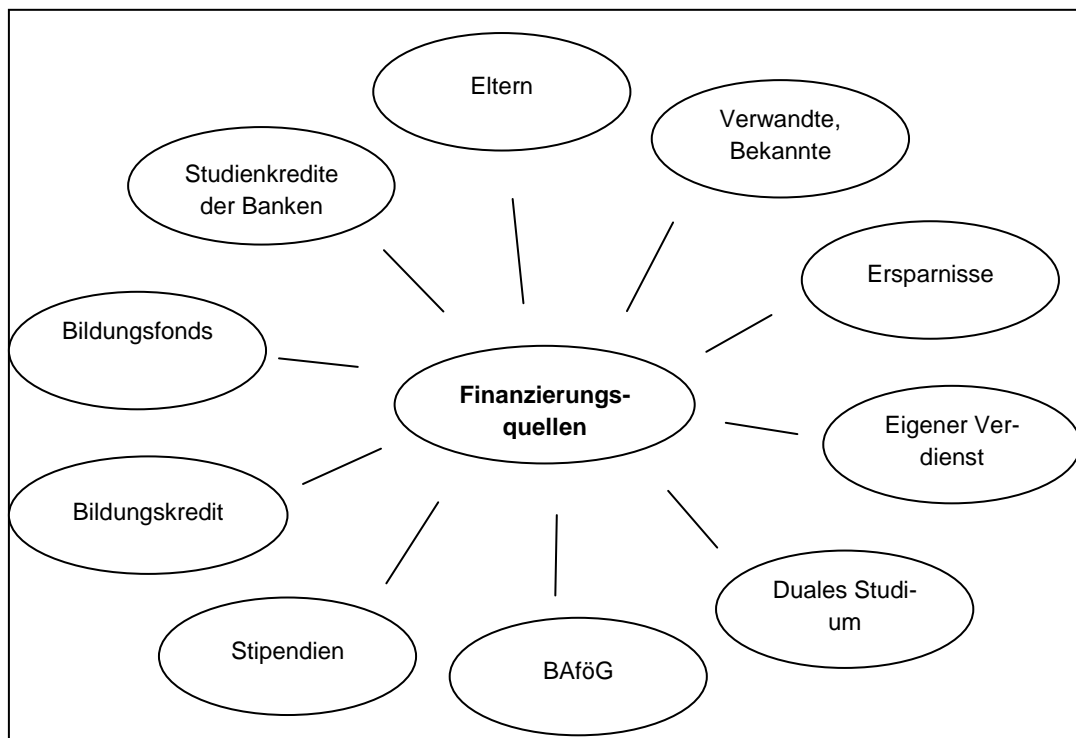
Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

Berücksichtigt wird, dass Entscheidungen nicht immer gradlinig verlaufen, sondern einzelne Schritte wiederholt werden und Entscheidungen veränderbar sind. Vor diesem Hintergrund werden Entscheidungskriterien benannt, die die Schüler bei ihrer Berufs- und Studienwahl beeinflussen. Hierzu zählen zum Beispiel die Studienanforderungen, der Studienort, die Arbeitsmarktaussichten und die Verdienstmöglichkeiten. Ziel des Moduls ist es, den Schülern zu zeigen, wie Entscheidungen funktionieren und ihnen konkrete Entscheidungshilfen anzubieten.

Modul IV „Ökonomische Faktoren“

In dem Modul „Ökonomische Faktoren“ stehen unter Berücksichtigung der in Kapitel 2 dargestellten „Erklärungsansätze zur Berufswahl“ die Umwelt- und Kontextfaktoren der Schüler im Vordergrund, hier insbesondere Themen wie Studienfinanzierung und Arbeitsmarktprospekten. Unter der Rubrik Studienfinanzierung setzen sich die Schüler damit auseinander, aus welchen Kosten sich ein Studium zusammensetzt. Hierzu zählen Studienkosten, wie mögliche Studiengebühren, aber auch Lebensunterhaltungskosten, wie Wohnung, Ernährung sowie Kosten für Lernmittel. Neben der Ermittlung der voraussichtlichen individuellen Kosten für das Studium gilt es in einem weiteren Schritt, die verschiedenen Finanzierungsquellen kennen zu lernen, wie zum Beispiel die Möglichkeit eines Studienbeitragsdarlehens, Leistungen nach dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (Bafög) oder Stipendien.

Abb. 19: Finanzierungsquellen



Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

Ein wesentlicher Baustein des Moduls ist die Auseinandersetzung mit dem Arbeitsmarkt. Die Schüler lernen Quellen für Arbeitsmarktprosagen kennen, Statistiken zu lesen, sie zu bewerten und für ihre Studienwahl zu nutzen.

Darüber hinaus werden mit den Schülern charakteristische Merkmale eines Studiums sowie die Vorteile eines Studienabschlusses herausgearbeitet, damit sie den langfristigen Nutzen und die Investition in ihre persönliche Zukunft erkennen.

7.2.1.3 Module zur Studienvorbereitung

Die Module zur Studienvorbereitung geben einen Einblick in die Institution Hochschule und machen die Studienberechtigten so mit dem System vertraut. Sie werden auf die Anforderungen an den Hochschulen vorbereitet und bekommen Kompetenzen zur Bewältigung dieser vermittelt.

- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“
- Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“
- Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“
- Modul VIII „Studentenleben“

Die Ausführungen zu den einzelnen Modulen basieren auf den Arbeitsmaterialien, die auf der Internetpräsenz www.uni-trainees.de eingesehen werden können.

Modul V „Zeit – und Selbstmanagement“

Im Mittelpunkt des Moduls „Zeit- und Selbstmanagement“ stehen drei Bereiche: Zeitplanung, Selbstmanagement und Zielplanung. Die Schüler beschäftigen sich mit ihrer persönlichen Lebenssituation und erhalten einen Überblick über ihre eigene Zeitplanung. Ziel ist es, dass sie Methoden kennen lernen, ihre Zeit aktiv zu strukturieren.

Bei der Zielplanung gilt es für die Schüler, in diesem Modul ihr berufliches Ziel sowie die einzelnen Schritte für dessen Verwirklichung zu

definieren. Konkretisiert werden so die einzelnen Schritte, die bis zur Aufnahme des Studiums oder der Ausbildung noch zu tätigen sind.

Durch dieses Modul lernen die Studieninteressierten Instrumente für ihre eigene Studienplanung kennen.

Abb. 20: Planung des Studiums⁶¹

Semesterplan	
Beantworte die folgenden Fragen so detailliert wie möglich:	
A. Welche Studienziele will ich in diesem Semester erreichen (was sollte ich laut Prüfungsordnung/Modulhandbuch absolvieren)? (z.B. Referat in Fach X, Klausur in Fach Y, Hausarbeit in Fach Z)	
1. Ziel:	_____
2. Ziel:	_____
3. Ziel:	_____
Plane deinen Stundenplan entsprechend dieser Ziele!	
B. Welche konkreten (Teil-)Ziele will ich deshalb bis zum _____ erreichen (also innerhalb der nächsten _____ Wochen)? (z.B. Rohfassung Referat, 50% der Klausurvorbereitung, Gliederung Hausarbeit)	
Formulierung der Teilziele:	soll erreicht sein bis:
zum 1. Ziel:	_____
zum 2. Ziel:	_____
zum 3. Ziel:	_____

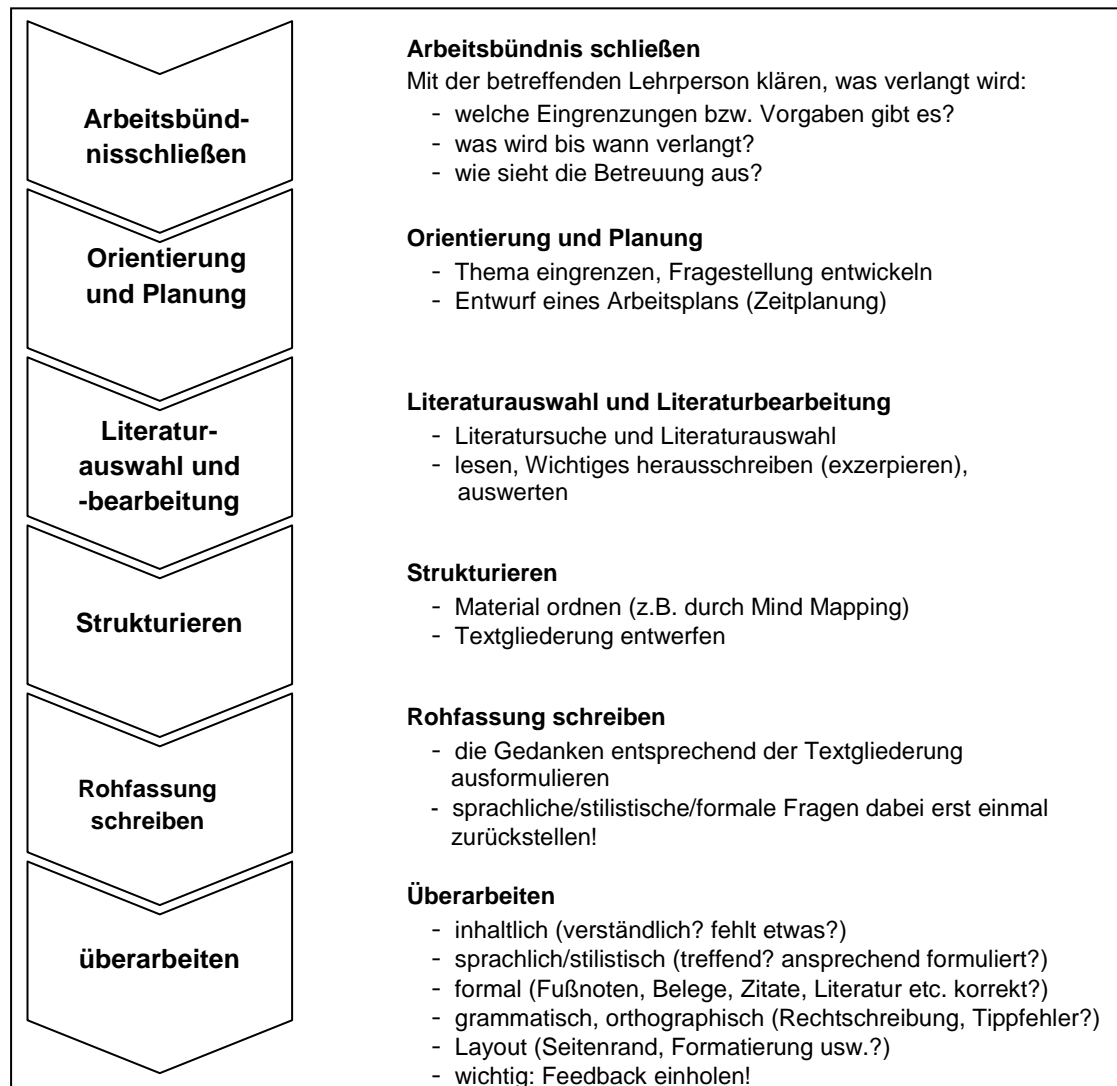
Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

⁶¹ Ausschnitt des Arbeitsblattes.

Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“

Wissenschaftliches Arbeiten ist eine für das Studium grundlegende Voraussetzung und somit für die Vorbereitung auf ein Studium unerlässlich. In Nordrhein-Westfalen schreiben die Schüler zurzeit in den Jahrgangsstufen 11/12 eine sogenannte Facharbeit, die eine erste Vorbereitung auf das wissenschaftliche Arbeiten an einer Hochschule ist. Die Schüler setzen sich schriftlich mit einem Thema einer Fachwissenschaft unter einer bestimmten Fragestellung selbstständig auseinander. In dem Modul „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ lernen die Schüler detailliert die Arbeitsschritte der wissenschaftlichen Textproduktion kennen.

Abb. 21: Arbeitsschritte in der wissenschaftlichen Textproduktion



Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

Bei der Bearbeitung der einzelnen Teilschritte steht der Bezug zum Studium im Vordergrund, das heißt, die Schüler beschäftigen sich zum Beispiel damit, welche Fragen in Sprechstunden mit Dozenten zu klären sind und wie sie diese für sich effektiv nutzen. Das Modul greift auf Elemente des Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ zurück, denn auch hier gilt es einen konkreten Zeit- und Arbeitsplan zu erstellen, wobei sich Erfahrungen aus dem vorangegangenen Modul als hilfreich erweisen, allerdings nicht unabdingbare Voraussetzung sind.

Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“

In dem Modul „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ lernen die Schüler den Aufbau des deutschen Hochschulsystems mit den unterschiedlichen Hochschultypen kennen. Sie beschäftigen sich mit den charakteristischen Merkmalen und Unterschieden der jeweiligen Institutionen und können so prüfen, welche Arbeitsweise ihnen entspricht. Im Vordergrund steht die Auseinandersetzung mit dem Aufbau der Bachelor- und Masterstudiengänge. In diesem Zusammenhang werden die hochschulspezifischen Begriffe geklärt, wie zum Beispiel Akkreditierung oder Modularisierung, sodass die Schüler frühzeitig die Sprache der Hochschule kennen lernen. Aufgabe in diesem Modul ist es, sich mit einem möglichen „Wunschstudiengang“ auseinanderzusetzen. Zu klären ist, welche Zugangsvoraussetzungen existieren, wie die fachlichen Inhalte sind, aber auch wie die Studienplatzvergabe an den deutschen Hochschulen funktioniert.

Zur Erleichterung des Übergangs von der Schule an die Hochschule werden von den Hochschulen den Studieninteressierten vielfältige Angebote gemacht, bereits vor dem Studium die Hochschule kennen zu lernen. Ziel des Moduls ist unter anderem, die Schüler für solche Angebote zu sensibilisieren und ihnen aufzuzeigen, welche Möglichkeiten sie bereits während ihrer Schulzeit haben, Hochschule zu erleben.⁶² Der Nutzen solcher Angebote wird maßgeblich durch deren Vorbereitung beeinflusst, sodass die Schüler in diesem Modul exemplarisch den Besuch einer Studien- und Berufswahlmesse planen.

⁶² Vgl. hierzu ausführlich Kap. 4.4 „Berufs- und Studienwahlvorbereitung der Hochschulen“.

Abb. 22: Besuch einer Studien- und Berufswahlmesse

1. Mache dir klar, was du vom Besuch der Messe erwartest bzw. welche Informationen du brauchst: Allgemeiner Überblick, gezielte Informationen, einzelne Aussteller ansprechen bezüglich Praktikum/Bewerbung...
2. Je nach deiner Erwartung bereitest du dich vor: Verschaffe dir einen Überblick, welche Aussteller auf der Messe zu finden sind (im Internet auf der jeweiligen Homepage aufgelistet) und plane deinen Weg über die Messe.
3. Schau dir auch an, welche Vorträge/Rahmenprogrammpunkte für dich interessant sind (im Internet auf der jeweiligen Homepage aufgelistet) und plane deine Zeit entsprechend.
4. Notiere dir im Vorfeld für jeden Aussteller die Fragen, die du auf jeden Fall geklärt haben möchtest. Je konkreter du fragst, desto mehr Infos erhältst du!
5. Nimm dir genügend Zeit für deinen Besuch (plane mindestens 2 Stunden ein).
6. Notiere dir wenn möglich direkt die Antworten auf deine Fragen, damit du nichts vergisst.
7. Wenn du mit Ausstellern auch über Praktika/Bewerbungen sprechen möchtest, bereite dich entsprechend vor: Kleidung, Unterlagen, Notizen.
8. Nachbereitung: Nach dem Messebesuch solltest du dir alle Unterlagen noch einmal anschauen und überprüfen, ob alle deine Fragen beantwortet sind. Wenn noch Fragen zu klären sind, recherchiere mittels des Materials nach Ansprechpartnern.
9. Entwerfe anhand der Informationen, die du erhalten hast, einen „Fahrplan“ für dein weiteres Vorgehen (weitere notwendige Schritte)!

Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

Modul VIII „Studentenleben“

Das Modul „Studentenleben“ sensibilisiert die Schüler noch einmal für die Unterschiede zwischen Schule und Hochschule. Neben der Gegenüberstellung der charakteristischen Merkmale dieser Institutionen lernen die Schüler hier den Aufbau einer Hochschule mit den entsprechenden Verwaltungsstrukturen kennen.

Abb. 23: Unterschiede Schule – Hochschule

Schule	Hochschule
Vorgegebene Lerninhalte	Selbstverantwortung und Eigenständigkeit
Viele Lerninhalte werden im Unterricht erarbeitet	Viele Lerninhalte müssen selbstständig erarbeitet werden
Vorgegebener Tagesablauf (Stundenpläne)	Selbstständige Organisation von Semesterplänen
Überschaubare Klassen, Kurse und Stufen	Große Menschenmengen, mehr Anonymität
LehrerInnen als AnsprechpartnerInnen bei Schwierigkeiten	In der Regel weniger Kontaktmöglichkeiten zu ProfessorInnen und Lehrenden
Viele Freunde und Bekannte, kaum fremde Gesichter, feste Kontakte	Oft wenig bekannte Gesichter, weniger Kontaktmöglichkeiten
Zur Verfügung gestellte Lehrmaterialien	Lernmaterial muss eigenständig beschafft werden
Überschaubare Räumlichkeiten	Große, manchmal unübersichtliche Gebäude, größere Distanzen
Leistungen werden kontinuierlich überprüft (Hausaufgaben, Klausuren etc.)	Leistungen werden oft zum Semesterende geprüft (Klausuren, Hausarbeiten)

Quelle: Arbeitsmaterialien UNI-TRAINEES 2010

Im Rahmen der Studienwahl ist der Schwerpunkt darauf gerichtet, welche Beratungseinrichtungen den Studieninteressierten und später den Studierenden für welche Fragen zur Verfügung stehen. Zur effektiven Nutzung dieser Angebote setzen sie sich damit auseinander, wie

Sprechstunden zum Beispiel des Fachberaters oder der Zentralen Studienberatung vorbereitet werden können.

In diesem Modul sollen die Schüler sich mit den Argumenten für und gegen ein Studium auseinandersetzen, diese gemeinsam diskutieren und auf ihre individuelle Situation übertragen. Werden mehrere Module von den Schülern durchlaufen, so ist dieses als Abschluss gedacht. Die Schüler reflektieren ihren Studienwahlprozess, ihren aktuellen Stand und planen ihre weiteren Schritte.

7.2.2 UNI-TRAINEES – Die Durchführungsphase

Die Phase, in der die entwickelten Module mit Studieninteressierten an allgemein bildenden Schulen umgesetzt wurden, dauerte von August 2008 bis Mitte des Jahres 2010. Die Durchführung fand an zwölf ausgewählten Pilotschulen statt. Es handelt sich hierbei um zehn Gymnasien und zwei Gesamtschulen, mit denen bereits im Vorfeld bewährte Kooperationen im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung bestanden, sodass auf bestehende Kommunikationsstrukturen zurück gegriffen werden konnte.⁶³

7.2.2.1 UNI-TRAINEES – Umsetzung in den Pilotschulen

Zunächst galt es in individuellen Abstimmungen mit der Schulleitung und den zuständigen Lehrkräften der Pilotschulen festzulegen, welche Module für welche Jahrgangsstufe angeboten werden sollten. In einem weiteren Schritt wurde die für die Schule passende Organisationsform gewählt: nachmittags, vormittags oder im Rahmen einer Projektwoche. Ferner wurde der zeitliche Rahmen der Module als 90- oder 180 minütige Variante festgelegt. In Kooperation mit den zuständigen Lehrkräften wurden Informationsveranstaltungen für die in Frage kommende Jahrgangsstufe organisiert. Bereits im August startete die erste Durchführung der Module an den Schulen.

⁶³ Eine Liste der Pilotschulen ist der Internetpräsenz von UNI-TRAINEES zu entnehmen www.uni-trainees.de.

In jeder Pilotschule gab es eine Kernjahrgangsstufe, in der eine Schülergruppe die Möglichkeit hatte, alle acht Module zu durchlaufen. An manchen Pilotschulen erfolgte die Umsetzung der Module in mehreren Jahrgangsstufen, die ebenfalls die Möglichkeit bekamen, an einzelnen Modulen teilzunehmen.

Insgesamt nahmen während der Projektlaufzeit 729 Schüler an den Modulen teil. Hiervon wiederum 545 in festen Freiwilligengruppen. Von diesen wiederum 40 Schüler an allen acht Modulen. Insgesamt wurden 131 Seminare von UNI-TRAINEES Mitarbeitern durchgeführt.⁶⁴

Abb. 24: Umsetzung von UNI-TRAINEES

Durchgeführte Seminare	131 Seminare
Gesamtteilnehmerzahl	729 Schüler
Feste Freiwilligengruppe	545 Schüler
TN an allen acht Modulen	40 Schüler

Quelle: eigene Darstellung, in Anlehnung an UNI-TRAINEES 2010

An einigen Schulen wurde das Modul I „Potentialanalyse“ für eine ganze Jahrgangsstufe verpflichtend durchgeführt wurde. An anderen Schulen verzichtete man auf die Durchführung von Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“, da ein solches Angebot bereits während der Projektwoche installiert ist. Bereits hier zeigten sich die Vorteile des flexibel einsetzbaren Modulsystems.

7.2.2.2 UNI-TRAINEES – Nachhaltigkeit und Transfer

Parallel zu der Durchführung von UNI-TRAINEES durch die Projektmitarbeiter an den Pilotschulen galt es, für eine Implementierung des Programms an Schulen über den Projektzeitraum hinaus zu sorgen. Ziel des Projektes war und ist es, Lehrkräfte der Region als Multiplikatoren zu schulen und sie zu befähigen, die Module von UNI-TRAINEES selbstständig in ihren Schulen anzuwenden, um so den Transfer in den Schulalltag zu sichern. Am Ende der Projektlaufzeit

⁶⁴ In der Statistik ist die Umsetzung an den Pilotschulen bis zum zunächst geplanten Projektende des Jahres 2010 erfasst. Darüber hinaus gehende UNI-TRAINEES Seminare, die z.B. als Dienstleistung im Rahmen des Projektes „Chance hoch 2“ der Universität Duisburg-Essen angeboten wurden, fließen hier nicht ein.

sollten möglichst viele Schulen in Nordrhein-Westfalen die Module von UNI-TRAINEES an den Schulen einsetzen.⁶⁵

Hierfür wurde bereits im Jahr 2008 eine entsprechende Lehrerfortbildung „Wie funktioniert UNI-TRAINEES“ konzipiert. Anfang 2009 konnte die erste Lehrerfortbildung für das Programm UNI-TRAINEES angeboten werden. Während der Projektlaufzeit wurden die Lehrerfortbildungen den Bedürfnissen der teilnehmenden Lehrkräfte angepasst und es wurden insgesamt drei Fortbildungen konzipiert, um den Anforderungen gerecht zu werden.

- Die Fortbildung „Wie funktioniert UNI-TRAINEES“ dient dazu einen Einstieg in das Programm zu geben. Erläutert werden die Ziele, der Aufbau sowie die Möglichkeiten der Implementierung in den Schulalltag.
- In der zweiten Fortbildung „Einführung in die Module 1 bis 4“ werden die Seminarinhalte und -abläufe der ersten vier Module detailliert erläutert sowie die selbstständige Durchführung vorbereitet.
- Die dritte Fortbildung „Einführung in die Module 5 bis 8“ dient der vertieften Vorbereitung dieser Module.⁶⁶

Während der Projektlaufzeit bis Ende des Jahres 2011 haben 42 Lehrerfortbildungen mit insgesamt 1.050 Teilnehmern stattgefunden (vgl. Berkhuijsen/Pöpsel/Störkel-Hampe 2011, S. 3).

Die Teilnahme an einer Informationsveranstaltung für Lehrkräfte ist allerdings keine Voraussetzung, um die Materialien von UNI-TRAINEES im Unterricht zu verwenden. Seit Anfang des Jahres 2009 stehen alle Module auf der Homepage des Projektes unter www.uni-trainees.de zur Verfügung und sind dort kostenlos nach Registrierung abzurufen. In dem Downloadbereich gibt es die Module jeweils in einer 90-minütigen und einer 180-minütigen Variante. Zu jeder Variante existiert ein Ablaufplan, mit detaillierten Hinweisen zur Durchführung.

⁶⁵ Im Sinne der Nachhaltigkeit hat die Verlängerung des Projektes für das Jahr 2011 ihren Schwerpunkt unter anderem auf der Durchführung von Lehrerfortbildungen gelegt.

⁶⁶ Eine ausführliche Darstellung der Lehrerfortbildungen kann unter www.uni-due.de/uni-trainees/lehrer/fortbildungen.shtml eingesehen werden.

Dieser beinhaltet, wann welches Thema mit welchen Inhalten bearbeitet wird. Es gibt für den Seminarleiter – an Schulen in der Regel eine Lehrkraft – eine genaue Anweisung, was der Lehrer selbst sowie die Teilnehmer zu tun haben und mit welchen Medien beziehungsweise Materialien gearbeitet wird.

Ferner bekommt der Durchführende die entsprechenden Arbeitsblätter für seine Schüler und Vorschläge für mögliche Tafelbilder. Die Module benötigen so keine langen Einarbeitungszeiten und zeichnen sich damit durch eine hohe Anwendbarkeit aus.

7.2.3 UNI-TRAINEES – Die Evaluationsphase

Für die begleitende Evaluierung des Projekts waren von Beginn an mehrere Instrumente vorgesehen. Zum einen sollten die UNI-TRAINEES Module durch die Schüler selbst bewertet werden. Zum anderen dienten aber auch die zu Projektbeginn institutionalisierten beiden Gremien, der Expertenbeirat und das Kompetenzforum, zur Qualitätssicherung.

7.2.3.1 Prozessevaluation

Bereits während der Durchführung der Module von UNI-TRAINEES an den zwölf Pilotschulen erfolgte eine Prozessevaluation mit dem Ziel, Verbesserungen direkt in die Module einfließen zu lassen. Nach jedem abgeschlossenen Modul erhielten die teilnehmenden Schüler einen Feedbackbogen⁶⁷, auf dem sie Rückmeldungen zu Inhalten, zur Konzeption sowie zu verwendeten Methoden im Seminar geben konnten. Die Bögen wurden von den Projektmitarbeitern direkt im Anschluss nach der jeweiligen Durchführung ausgewertet und durch die Einschätzungen und Erfahrungen der Seminarleiter ergänzt. Auf diesem Wege wurden die Module während des gesamten Projektprozesses entsprechend den Rückmeldungen der Zielgruppe, ihren Anforderungen und Bedürfnissen angepasst. Im Rahmen der Projektverlängerung wurde Mitte des Jahres 2011 durch das Projektteam von UNI-

⁶⁷ Insgesamt wurden während der Projektlaufzeit über 2.300 Feedbackbögen ausgewertet.

TRAINEES in Kooperation mit dem Hochschulinformationssystem (HIS) eine Befragung der Teilnehmer an den UNI-TRAINEES Seminaren von 2008 bis 2011 durchgeführt. Diese Evaluationsergebnisse finden in dieser Arbeit keine Berücksichtigung, da sie bis zum jetzigen Zeitpunkt nicht veröffentlicht wurden.

7.2.3.2 Externe Qualitätssicherung

Im Sinne einer weiteren Qualitätssicherung diente der zu Projektbeginn gegründete Expertenbeirat. Diesem wurden bereits erste Erfahrungen der Projektdurchführung im September 2008 vorgestellt, so dass die Diskussionsergebnisse mit in die Weiterentwicklung der Module einfließen konnten. Insgesamt fanden während der Projektlaufzeit fünf Expertenbeiratstreffen statt.

Das Kompetenzforum, das Ende April 2009 das erste Mal⁶⁸ stattfand, bot eine weitere Diskussionsplattform. Einerseits wurden hier erste Praxiserfahrungen sowohl aus der Perspektive teilnehmender Lehrkräfte wie auch der Schüler dargestellt. Andererseits wurden die Herausforderungen bei der Umsetzung von UNI-TRAINEES mit Blick auf mögliche Lösungsansätze diskutiert. (vgl. Pöpsel/Störkel-Hampe 2009)

7.3 Zusammenfassung

Als ein Projekt des ABZ der Universität Duisburg-Essen wurde UNI-TRAINEES aus der Perspektive der Hochschule entwickelt. Daneben haben die Studien des Hochschulinformationssystems durch ihre zahlreichen Forschungsbeiträge im Feld der Berufs- und Studienwahlvorbereitung die Beratungspraxis theoretisch untermauert.⁶⁹ Das Programm UNI-TRAINEES greift diese Defizite auf und schafft ein umfassendes Konzept zur Unterstützung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Schule.

Dieses ganzheitliche Konzept kann dauerhaft in den Schulalltag integriert werden und die Studienberechtigten bekommen somit die Mög-

⁶⁸ Während der Projektlaufzeit fanden drei Kompetenzforen statt.

⁶⁹ Vgl. hierzu Kap. 5 „Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule“.

lichkeit, eine systematische Studienwahlvorbereitung zu durchlaufen. Die Module spiegeln den Studienwahlprozess sowie die konkrete Studienvorbereitung wider und sind durch ihre modulare Konzeption flexibel in das jeweilige Unterrichtskonzept zu integrieren. Mit UNI-TRAINEES wurde ein praktikables Konzept für die Lehrkräfte – und insbesondere für die seit 2007 eingesetzten StuBOs – geschaffen, das ohne größere Einarbeitung und Mehraufwand von ihnen umgesetzt werden kann. Den Studienberechtigten soll so ein fließender Übergang von der Schule an die Hochschule ermöglicht werden.

In einem nächsten Schritt gilt es zu überprüfen, inwiefern die Teilnahme an den Modulen von UNI-TRAINEES die Studienberechtigten bei ihrer Studienwahl und ihrem Studieneinstieg unterstützen konnte und somit den in Kapitel 5 dargelegten Defiziten entgegen wirkt.

8 Das Forschungsvorhaben

Im Sinne einer intersubjektiven Nachprüfbarkeit und der Transparenz werden in diesem Kapitel die einzelnen Schritte des Forschungsprozesses dargestellt und begründet. Bei der Darstellung wird *Seipel/Rieker* 2003 gefolgt, die die folgenden Phasen eines empirischen Forschungsprojekts benennen:

1. „Die Entwicklung und/oder präzise Formulierung einer Forschungsfrage
2. Festlegung des Forschungsdesigns
3. Die Wahl und Entwicklung von Datenerhebungsinstrumenten
4. Die Auswahl der Untersuchungseinheiten (Sampling)
5. Datenerhebung
6. Datenanalyse
7. Die Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse“
(Seipel/Rieker 2003, S. 81).

Diese Phasen werden im Folgenden im Sinne der vorliegenden Forschungsarbeit erläutert.

8.1 Die Forschungsfrage

Im Rahmen des Projekts UNI-TRAINEES wurde ein flexibles Modulsystem entwickelt, das den idealtypischen Prozess der Berufs- bzw. Studienwahl Studienberechtigter widerspiegelt und die Anforderungen seitens der Hochschulen aufgreift. Das Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit richtet sich darauf, inwieweit das Programm UNI-TRAINEES von den Teilnehmern als ein hilfreiches Instrument bei ihrem Übergang von der Schule an die Hochschule gesehen wird. Untersucht werden soll, ob und inwiefern die Teilnahme an UNI-TRAINEES tatsächlich ihre Studienwahl und ihren Studieneinstieg unterstützen und damit den Defiziten an der Schnittstelle Schule/Hochschule entgegenwirken konnte. Damit wird ein Beitrag für die Weiterentwicklung von UNI-TRAINEES geleistet und in der Konsequenz den Problemen an der Schnittstelle Schule/Hochschule entgegen gewirkt.

Die Forschungsfrage lautet somit:

„Inwieweit kann eine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES Studienberechtigte sowohl in ihrem Studienwahlprozess als auch bei ihrem Studieneinstieg unterstützen?“

Aufgezeigt wird in der vorliegenden Arbeit

- der Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess,
- die Auswirkungen von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg
- sowie mögliche Entwicklungsmöglichkeiten des Programms UNI-TRAINEES.

Das Interesse ist dabei verstehend nachzuvollziehen, wie heutige Studierende ihre Teilnahme als Schüler an UNI-TRAINEES erlebt haben und retrospektiv bewerten.

8.2 Das Forschungsdesign

Bei der Auswahl des Forschungsdesigns wurde der qualitative Ansatz ausgewählt. Unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen von UNI-TRAINEES sprachen folgende Punkte gegen einen quantitativen Forschungsansatz:

- Zur Durchführung einer Programm-Evaluation in Form einer quantitativen Untersuchung muss eine aussagekräftige Anzahl an Personen befragt werden, die an allen acht Modulen teilgenommen haben. Das Modulsystem ist so konzipiert, dass die jeweils für die Studienberechtigten relevanten Module ausgewählt werden können. Weitere Faktoren wie Schulwechsel, interne schulische Organisationsprozesse etc. kamen hinzu. Insgesamt haben lediglich 40 Personen an allen acht Modulen von UNI-TRAINEES teilgenommen. Bedenkt man die geringe Rücklaufquote bei einer postalischen Fragebogenaktion, die zu einem nachgelagerten Zeitpunkt stattfindet, kann nicht mehr von einer ausreichenden Grundgesamtheit ausgegangen werden.
- Eine rückblickende Bewertung der einzelnen Module von UNI-TRAINEES hätte nicht stattfinden können, da diese bereits

während der Projektlaufzeit gemäß den Rückmeldungen der Teilnehmer überarbeitet wurden und so einem stetigen Veränderungsprozess unterlagen (vgl. Kap. 7.2.3). Ein Vergleich der Aussagen der Schüler über die einzelnen Module wäre somit weder methodisch zulässig noch aussagekräftig.

Aus den dargelegten Gründen fiel die Wahl zur Beantwortung der Forschungsfrage auf die Durchführung einer explorativen qualitativen Fallstudie.⁷⁰

„Das Ziel dieser Studien liegt mithin in dem Nachvollzug des subjektiv gemeinten Sinns. Es geht darum zu verstehen und nachzuvollziehen, warum der Fall eine bestimmte Entscheidung getroffen hat“ (Seipel/Rieker 2003, S. 85).

Es geht nicht um eine quantifizierende Erfassung von Aussagen, sondern vielmehr um das Verstehen des Studienwahlprozesses und das Erleben des Studieneinstiegs unter Berücksichtigung der Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES. Ausgewählte Teilnehmer nehmen eine rückblickende subjektive Bewertung ihrer Studienwahl und ihres Studieneinstiegs vor. Ferner bietet sich die Fallstudie insofern an, als dass bis dato nur wenige Informationen über die Auswirkungen der Teilnahme an UNI-TRAINEES vorhanden sind, da das Projekt erst im Jahr 2008 als neue Idee im ABZ der Universität Duisburg-Essen umgesetzt wurde (vgl. Brüsemeister 2008, S. 56ff.).

Für die vorliegende Fragestellung liegt die Leistung der Fallstudie im explorativen Bereich, da hieraus ebenfalls Rückschlüsse für die weitere Gestaltung von Instrumenten zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung gezogen werden können.

„Exploration bedeutet die Untersuchung eines fremden Lebensbereiches im Rahmen einer flexiblen und reflexiven Vorgehensweise, indem Ergebnisse über Einzeldaten und deren Zusammenhänge sowie die methodischen Schritte zu ihrer Gewinnung und Überprüfung ständig reflektiert und im Laufe des

⁷⁰ Die Auswahl des Forschungsdesigns wurde im Doktorandenkolloquium befürwortet.

Untersuchungsprozesses korrigiert werden können“ (Lamnek 2005, S. 38).

Die Exploration ermöglicht den Entscheidungsprozess sowie Studieneinstieg der Studierenden zu rekonstruieren und somit den möglichen Einfluss von UNI-TRAINEES zu erforschen.

8.3 Auswahl und Entwicklung von Datenerhebungsinstrumenten

Bei der Auswahl und Entwicklung der Erhebungsinstrumente wurden entsprechend dem Forschungsansatz der explorativen Fallstudie die Daten über ein qualitatives Vorgehen erhoben, da so die nötige Offenheit den Befragten gegenüber und eine Rekonstruktion ihrer Handlungen gewährleistet werden kann.

„Qualitative Sozialforschung ist gegenüber dem Untersuchungsfeld und den in ihm (inter)agierenden Personen offen und aufgeschlossen, um deren ureigenste Deutungen von sozialer Welt zu erhalten“ (Lamnek 2005, S. 258).

In der qualitativen Sozialforschung existieren verschiedene Typen von leitfadengestützten Interviews.

„Ziel und Vorteil von Leitfadengesprächen werden im Allgemeinen darin gesehen, dass durch die offene Gesprächsführung und die Erweiterung von Antwortspielräumen der Bezugsrahmen des Befragten bei der Fragenbeantwortung miterfasst werden kann, um so einen Einblick in die Relevanzstrukturen und die Erfahrungshintergründe des Befragten zu erlangen“ (Schnell/Esser/Hill 2005, S. 387).

Für die vorliegende Arbeit wurde als Erhebungsinstrument das problemzentrierte Interview ausgewählt, das im folgenden Abschnitt erläutert wird.

8.3.1 Das problemzentrierte Interview

Der Begriff problemzentriertes Interview wurde von *Witzel* (1982) im Rahmen einer Studie zur Berufsfindung Jugendlicher geprägt. Diese offene Form des Interviews zielt auf

„eine möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität“ (Witzel 2000, S. 1).

„Darin werden anhand eines Leitfadens, der aus Fragen und Erzählanreizen besteht, insbesondere biographische Daten mit Hinblick auf ein bestimmtes Problem thematisiert“ (Flick 2009, S. 210).

Die Problemzentrierung auf eine gesellschaftlich relevante Fragestellung ist ein zentrales Kriterium. In der vorliegenden Arbeit ist das die Frage nach der individuellen Bewältigung des Übergangs von der Schule an die Hochschule unter Berücksichtigung der Teilnahme an den Modulen von UNI-TRAINEES. (vgl. Witzel 1982, S. 67ff.) Dabei sieht *Witzel* den Forscher nicht als „tabula rasa“, sondern bezieht das Vorwissen des Forschers über die Problemstellung mit ein:

„Die Orientierung des Forschers an einer relevanten gesellschaftlichen Problemstellung hat zunächst die Offenlegung und Systematisierung seines Wissenshintergrundes zur Folge. Dazu gehört neben der kritischen Verarbeitung einschlägiger Theorien und empirischer Untersuchungen zu dem Themenbereich sowie Erkundungen im Untersuchungsfeld auch die Einbeziehung der Erfahrungen von Experten“ (Witzel 1989, S. 230).

Daneben existieren zwei weitere Kriterien: die Gegenstands- und Prozessorientierung. Mit Gegenstandsorientierung wird gewährleistet, dass die Methoden an dem zu untersuchenden Gegenstand entwickelt und entsprechend flexibel angepasst werden.

Die Prozessorientierung bezieht sich auf den Forschungsprozess und das Gegenstandsverständnis, das sich durch den Kommunikationsprozess zwischen Befragten und Interviewer verändern (vgl. Flick 2009, S. 210).

„Es geht um die flexible Analyse des wissenschaftlichen Problemfeldes, eine schrittweise Gewinnung und Prüfung von Daten, wobei Zusammenhang und Beschaffenheit der einzelnen Elemente sich erst langsam und in ständigem reflexiven Bezug auf die dabei verwandten Methoden herauschälen“ (Witzel 1982, S. 71).

Das problemzentrierte Interview zeichnet sich gemäß der Gegenstandsorientierung durch eine Instrumenten- und Methodenkombination aus, die in dieser Art in der vorliegenden Arbeit verwendet wird:

- Kurzfragebogen⁷¹: Vorgeschaltet vor das Gespräch dient dieser der Erhebung der soziodemografischen Daten. Die Fragen erleichtern einerseits den Einstieg in das Gespräch und andererseits weisen die Daten auf eventuelle Zusammenhänge zwischen einzelnen Faktoren hin.
- Interviewleitfaden⁷²: Stellt sicher, dass die für das Forschungsprojekt relevanten Themen bei allen Befragten angesprochen werden und eine Vergleichbarkeit der Interviews gewährleistet ist.
- Tonbandaufzeichnung: Erlaubt eine volle Konzentration auf das Gespräch mit dem Befragten, wobei der gesamte Kommunikationsprozess dokumentiert wird.
- Postskriptum: Erfasst die nicht vom Tonband aufgezeichneten Ereignisse, wie beispielsweise die Begrüßungssituation, die Atmosphäre, Störungen etc. (vgl. Witzel 1982)

Das zentrale Element der Erhebung stellt der Interviewleitfaden dar, der im Folgenden erläutert wird.

⁷¹ Der Kurzfragebogen liegt im Anhang bei.

⁷² Der Interviewleitfaden liegt im Anhang bei.

8.3.2 Der Interviewleitfaden

Der entwickelte Interviewleitfaden stellt sicher, dass die für das Forschungsprojekt relevanten Themen bei allen Befragten gleichermaßen angesprochen werden und eine Vergleichbarkeit der Interviews gewährleistet ist.

„Der Leitfaden hat nicht die Aufgabe, ein Skelett für einen strukturierten Fragebogen abzugeben, sondern soll das Hintergrundwissen des Forschers/Interviewers thematisch organisieren, um zu einer kontrollierten und vergleichbaren Herangehensweise an den Forschungsgegenstand zu kommen“ (Witzel 1982, S. 90).

Der Erhebungs- und Auswertungsprozess des problemzentrierten Interviews ist nach *Witzel* – gemäß des Kriteriums Problemzentrierung – von dem Vorverständnis des Forschers beeinflusst und

„dient in der Erhebungsphase als heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im Dialog zwischen Interviewern und Befragten“ (Witzel 2000, S. 2).

Im Sinne einer intersubjektiven Nachprüfbarkeit ist es notwendig, dieses im Weiteren zu explizieren (Mayring 2002). Abgeleitet sind die Fragen des Leitfadens in erster Linie aus der Forschungsfrage:

„Inwieweit kann eine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES Studienberechtigte sowohl in ihrem Studienwahlprozess als auch in ihrem Studieneinstieg unterstützen?“

Ziel der Untersuchung ist es, von den Teilnehmern an UNI-TRAINEES eine möglichst umfassende Darstellung ihrer Studienwahl sowie ihres Studieneinstiegs unter Berücksichtigung ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES zu erhalten. Das Erkenntnisinteresse richtet sich darauf, inwieweit UNI-TRAINEES für die Teilnehmenden als wirksam erlebt wurde und so den Defiziten an der Schnittstelle Schule/Hochschule entgegen wirken kann.

In einem ersten Schritt wurden Leitfragen formuliert, die die Informationen zur Beantwortung der Forschungsfrage benennen.

„Leitfragen charakterisieren das Wissen, das beschafft werden muss, um die Forschungsfrage zu beantworten“ (Gläser/Laudel 2009, S. 91).

Diese wurden in Interviewfragen übersetzt, die an die Alltagssprache der Befragten anknüpfen. Nach einer ersten Sammlung möglicher Fragen, wurden diese sortiert, auf Redundanzen geprüft und abschließend zu Themenkomplexen strukturiert. In Orientierung an Kaufmann (1999) „Das verstehende Interview“ wurde der Leitfaden „auf einen fiktiven Interviewpartner hin“ verfasst (S. 65). Bereits bei der Gestaltung des Leitfadens wurde ein fiktiver Gesprächsverlauf konstruiert. Sichergestellt wird auf diesem Weg eine logische Reihenfolge der Themen, die den Gesprächsfluss begünstigen. Bei Abweichungen in realen Gesprächen erfolgt eine Anpassung der Fragen gemäß dem Gesprächsverlauf. (vgl. Kaufmann 1999, S. 65f.)

In dem Interviewleitfaden

„ist der gesamte Problembereich in Form von einzelnen, thematischen Feldern formuliert, unter die in Stichpunkten oder in Frageform gefaßte Inhalte des jeweiligen Feldes subsumiert sind. Die innere Logik des Aufbaues der Themenfelder sowie die Reihenfolge der einzelnen, unter die jeweilige Thematik fallenden Fragerichtungen ist nur der „leitende Faden“ für die Problemzentrierung des Interviewers, soll also dem Untersuchten nicht aufoktroyiert werden“ (Witzel 1992, S. 90).

Erarbeitet wurden so Haupt- und mögliche Nachfragen, die sich auf einzelne Aspekte von UNI-TRAINEES, des individuellen Studienwahlprozesses sowie des Studieneinstiegs beziehen.

Festzuhalten bleibt, dass das problemzentrierte Interview mit den dazugehörigen Instrumenten die geeignete Methode ist, ausgewählte Teilnehmer von UNI-TRAINEES zu ihrem individuellen Studienwahlprozess und ihrem Studieneinstieg zu befragen. Als ein Instrument der Qualitativen Sozialforschung erfüllt es das Prinzip der Offenheit, indem es sich prozessorientiert entwickelt und im Vorfeld auf eine Hypothesenbildung verzichtet. Es erlaubt eine Rekonstruktion des

Entscheidungsprozesses und der Erfahrungen der Teilnehmer von UNI-TRAINEES.

8.4 Auswahl der Untersuchungseinheiten – Das Sampling

Grundsätzlich wurden Studienberechtigte befragt, die während ihrer Schulzeit an dem Projekt UNI-TRAINEES teilgenommen und ihre Allgemeine Hochschulreife erworben haben.

Die Durchführung der Module erfolgte in der Regel durch die Mitarbeiter des Projekts UNI-TRAINEES. In einigen Fällen wurden bereits Lehrkräfte der Schule in die Umsetzung der Module involviert und führten diese eigenständig durch, wobei die Teilnehmer an diesen Seminaren in der vorliegenden Arbeit keine Berücksichtigung finden. Die Module wurden überwiegend in einem Umfang von 180 Minuten durchgeführt⁷³, sodass ausschließlich Teilnehmer dieser Variante befragt werden.

Durch die zeitlich befristete Projektorganisation machten insgesamt sechs Schulen von der Möglichkeit Gebrauch, nicht nur die Jahrgangsstufe 12 an dem Projekt teilnehmen zu lassen, sondern ebenfalls die Jahrgangsstufe 13 (vgl. Kap. 7.2.2.1). Die Schüler bekamen die Möglichkeit in ihrem Abschlussjahr an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII teilzunehmen:

- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“
- Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“
- Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“
- Modul VIII „Studentenleben“.

Zusammengefasst führten die dargestellten Rahmenbedingungen zu folgenden Entscheidungen bei der Fallauswahl. Grundsätzlich gilt, dass die Befragten

- ihre Allgemeine Hochschulreife erworben haben.
- sich für die Aufnahme eines Studiums entschieden haben und bereits an einer Hochschule immatrikuliert sind, denn nur so

⁷³ Wie in Kapitel 7 „UNI-TRAINEES“ erläutert, existiert für jedes Modul eine 90-minütige und eine 180-minütige Variante.

wird gewährleistet, dass sie einerseits ihren Studienwahlprozess und andererseits den Studieneinstieg an der Hochschule rückblickend bewerten können.

- an Modulen teilgenommen haben, die von den Mitarbeitern von UNI-TRAINEES in einer 180-minütigen Variante durchgeführt wurden.

Insgesamt bilden vierzehn Einzelfälle die Basis der vorliegenden Forschungsarbeit. Um eine für das skizzierte Untersuchungsfeld repräsentative Fallauswahl (vgl. Gläser/Laudel 2009, S. 95ff. vgl. Flick 2009) zu erhalten, ergibt sich die Verteilung der Fälle folgendermaßen. Befragt wurden

- vier Teilnehmer der studienvorbereitenden Module V bis VIII.
- fünf Teilnehmer, die alle acht Module durchlaufen haben.
- fünf Teilnehmer, die sich ursprünglich für den Besuch von acht Modulen entschieden, aber bereits vorher aufgehört haben. Ziel ist es, hier die Motive für den vorzeitigen Abbruch aufzudecken.

8.5 Die Datenerhebung

Eine erste Kontaktaufnahme erfolgte bei allen zu befragenden Personen auf elektronischem Weg per E-Mail. Nach einer Vorstellung des Vorhabens wurde geklärt, ob die Person die Allgemeine Hochschulreife tatsächlich erworben und im Anschluss daran ein Studium aufgenommen hat. Sie wurden über das Dissertationsvorhaben und den Verwendungszweck der Interviews informiert. Bereits bei dieser ersten Kontaktaufnahme wurde der Datenschutz erläutert. Mit den Interviewpartnern wurden jeweils individuell der Ort sowie der Zeitpunkt des Interviews abgestimmt. Alle Interviews wurden von der Verfasserin der vorliegenden Arbeit durchgeführt.

Die Interviews mit den Teilnehmern an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII fanden in dem Zeitraum von August bis November 2010 statt. Die übrigen Interviews wurden von November 2010 bis Ja-

nuar 2011 durchgeführt. Allen durchgeführten Interviews lag der im Vorfeld entwickelte Leitfaden zugrunde.

Die Dauer der Interviews ist durchschnittlich 33 Minuten, wobei das kürzeste Interview 14 Minuten und das längste 51 Minuten Zeit beanspruchte. Alle Interviews wurden digital auf Tonband aufgezeichnet.

Vor Beginn des Interviews wurde das Einverständnis für die Tonbandaufnahme eingeholt und auf die Anonymitätsgewährleistung hingewiesen. Daran anschließend folgte eine kurze Darstellung des eigenen Lebenslaufs sowie eine Erläuterung des Forschungsvorhabens. Als Einstieg in das Gespräch wurden mit dem Kurzfragebogen die soziodemografischen Daten erfasst.

Im Anschluss an den Kurzfragebogen erfolgte das Interview. Der erstellte Leitfaden wurde als Gedächtnisstütze genutzt, um alle relevanten Themenbereiche bei den Befragten anzusprechen und somit die Vergleichbarkeit zu gewährleisten. Die Fragen wurden dem jeweiligen Gespräch angepasst. Ziel der Gespräche war es, die Handlungen der Befragten soweit wie möglich zu rekonstruieren und zu verstehen. Dafür sind neben dem Instrument des Interviewleitfadens, die Fähigkeiten des Interviewers von Bedeutung.

8.5.1 Anforderungen an die Interviewerin

Das problemzentrierte Interview als eine Variante des qualitativen Interviews erlaubt durch seine Offenheit, Zugänge zu subjektiven Sichtweisen zu erhalten. Als dialogische Interviewform erfordert es eine aktive Haltung der Interviewerin und neben inhaltlich-theoretischem Fachwissen muss diese kommunikative Kompetenzen mitbringen (vgl. Hopf 1995, S. 181f.). Um den Befragten zu verstehen, muss sich der Interviewer an dessen Äußerungen orientieren und sich um ein emphatisches Verstehen bemühen, ohne dabei zu werten. Dafür ist es unerlässlich aktiv zuzuhören.

„Aktives` Zuhören ist eine grundsätzliche Gesprächshaltung, bei der es um eine Konzentration auf die Klienten mit einer Zurückstellung der eigenen Deutungen, Gefühle und Mitteilungs-

bedürfnisse geht und um das Wahrnehmen und Verstehen der Gedanken und Gefühle des Gegenüber mit einer (oder ohne eine) Rückmeldung, dass und wie das Gehörte wichtig genommen und verstanden wurde“ (Helfferich 2005, S. 79).

Witzel (2000) schreibt hierzu

„Die an die Gesprächspsychotherapie angelehnte *Zurückspiegelung* von Äußerungen der Befragten stützt deren Selbstreflexion und eröffnet ihnen die Möglichkeit, ihre eigene Sichtweise zu behaupten und die Unterstellungen des Interviewers zu korrigieren (kommunikative Validierung)“ (Witzel 2000, S. 6).

Als Studienberaterin mit einer Fortbildung in Klienten- bzw. Personenzentrierter Beratung nach Rogers⁷⁴ ist die Gesprächshaltung der Interviewerin hierdurch geprägt. Bei Kaufmann heißt es zu der Beziehung zwischen Befragten und Interviewer:

„Der Interviewer, der Zurückhaltung übt, hindert somit den Informanten daran, sich richtig auf das Interview einzulassen. Nur in dem Maße, in dem er sich einbringt, wird sich auch der andere einbringen und sein tiefstes Wissen nach außen tragen. Hierfür bedarf es des genauen Gegenteils von Neutralität und Distanz, nämlich einer zwar diskreten, aber starken persönlichen Präsenz. Der Interviewer verschafft sich zwar Zugang zur Welt-sicht seines Informanten, wird aber nicht dessen Doppelgänger“ (Kaufmann 1999, S. 77f.).

Abschließend ist anzumerken, dass es sich um Interviews handelte und daher der Fokus als Interviewerin auf die Exploration der subjektiven Handlungen der Befragten gerichtet war.⁷⁵

⁷⁴ Weiterführende Literatur: Rogers, C. R. (2007): *Therapeut und Klient. Grundlagen der Gesprächspsychotherapie*. 19. Auflage. Frankfurt am Main.

⁷⁵ Vgl. hierzu ausführlich Helfferich 2005, Kapitel 1.3 „Abgrenzung zu Alltagskommunikation und Beratungsgespräch“, S. 34ff.

8.5.2 Die Datenaufbereitung

Für die Aufbereitung wurden alle Interviews mit Einverständnis der Befragten vollständig aufgezeichnet. Dabei sprachen mehrere Gründe für diese Vorgehensweise. Zum einen erlaubt es eine volle Konzentration auf das Gespräch mit dem Befragten. Der gesamte Kommunikationsprozess wird auf diese Weise dokumentiert und verhindert bereits erste subjektive Interpretationen während des Gesprächs vorzunehmen, die sich in selektiven Notizen niederschlagen. Zum anderen wird so gesichert, dass die kompletten Daten jederzeit abrufbar sind und vollständig für eine computerunterstützte Auswertung zur Verfügung stehen.

Die aufgezeichneten Gespräche wurden für die Auswertung von der Verfasserin vollständig transkribiert.⁷⁶ Für die vorliegende Arbeit wurde eine wörtliche Transkription mit Übertragung in normales Schriftdeutsch gewählt. Das bedeutet, dass mögliche Satzbaufehler behoben wurden und – falls vorhanden – der Dialekt bereinigt wurde. (vgl. Mayring 2002, S. 91) Bei der Auswahl der Transkriptionsregeln wurde in der Arbeit gemäß *Kuckartz, Dresing, Rädiker und Stefer* (2008) vorgegangen:

1. „Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert.
2. Die Sprache und Interpunktion wird leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsch angenähert. Bspw. wird aus „Er hatte noch so’n Buch genannt“ -> „Er hatte noch so ein Buch genannt“.
3. Alle Angaben, die den Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert.
4. Deutliche, längere Pausen werden durch Auslassungspunkte (...) markiert.
5. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichung gekennzeichnet.

⁷⁶ Die Interviewtranskripte liegen im Anhang bei.

6. Zustimmende bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (Mhm, Aha etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
7. Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt.
8. Lautäußerungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa lachen oder seufzen), werden in Klammern notiert.
9. Die interviewende Person wird durch ein „I“, die befragte Person durch ein „B“, gefolgt von ihrer Kennnummer, gekennzeichnet (etwa „B4:“).
10. Jeder Sprecherwechsel wird durch zweimaliges Drücken der Enter-Taste, also einer Leerzeile zwischen den Sprechern, deutlich gemacht, um die Lesbarkeit zu erhöhen.“ (Kuckartz u.a. 2008, S. 27)

Nach der ersten Transkription wurden die Bänder noch einmal angehört, mit dem vorliegenden Textmaterial verglichen und bei Bedarf Anpassungen vorgenommen.

Die nicht vom Tonband aufgezeichneten Ereignisse, wie beispielsweise die Begrüßungssituation, informelle Gespräche, Mimik, Gestik, Atmosphäre, Störungen etc. wurden direkt nach dem Gespräch im Postskriptum erfasst. Diese Kontextinformationen vervollständigten das Gesamtbild, ermöglichten den Vergleich der verschiedenen Interviewsituationen und lieferten zusätzliche Daten für die Interpretation.

8.6 Die Datenanalyse

Die gewonnenen Interviewtranskripte wurden in einem nächsten Schritt mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse nach *Mayring* ausgewertet. Diese ermöglicht eine systematische und damit theorie- und regelgeleitete Analyse komplexen sprachlichen Materials (Mayring 2008).

„Es soll in der Inhaltsanalyse gerade im Gegensatz zu „freier“ Interpretation gelten, daß jeder Analyseschritt, jede Entscheidung im Auswertungsprozeß, auf eine begründete und getestete Regel zurückgeführt werden kann“ (Mayring 2008, S. 43).

Mayring unterscheidet im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse drei Techniken:

- Zusammenfassung
- Explikation
- Strukturierung.

Für die vorliegende Arbeit fiel bei der Analyse der Daten die Wahl auf das Ablaufmodell der inhaltlichen Strukturierung, da diese das Herantragen eines theoriegeleiteten Kategoriensystems an das vorhandene Material ermöglicht.

„Ziel inhaltlicher Strukturierung ist es, bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen“ (Mayring 2010, S. 98).

Das Kategoriensystem ist dabei das zentrale Instrument der Analyse und hat die Aufgabe unterschiedliche Interviewpassagen zugunsten einer allgemeinen Struktur aus dem Kontext zu extrahieren und so Zusammenhänge darzustellen.

Die Hauptkategorien wurden deduktiv durch die Forschungsfrage und damit durch den Interviewleitfaden vorgegeben und durch die Analyse des Materials um induktive Kategorien ergänzt. Zu den Hauptkategorien zählen:

- Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES
- Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

- Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg
- Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES.

Zunächst erfolgte eine theoriegeleitete Definition der jeweiligen Kategorie, das heißt es wurde festgelegt, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen. Diese theoretisch begründeten Auswertungsspekte wurden an das Material herangetragen.

Im nächsten Schritt galt es, diese Kategorien den Textstellen methodisch abgesichert zu zuordnen und mit Ankerbeispielen zu versehen. Es wurden konkrete Textstellen herausgesucht, die unter eine Kategorie fallen und exemplarisch für diese stehen. Bei Abgrenzungsproblemen zwischen einzelnen Kategorien wurden Kodierregeln festgelegt, die eine eindeutige Zuordnung der Textstellen ermöglichen.

Bei der ersten Durchsicht des Datenmaterials wurde einerseits überprüft, ob die Kategorien greifen und eine eindeutige Zuordnung möglich ist und andererseits wurden aus dem spezifischen Material heraus induktiv Unterkategorien gebildet, sodass das Kategoriensystem einer ständigen Überarbeitung unterlag. Mit dem so entstandenen Kodierleitfaden wurde das gesamte Textmaterial kodiert und analysiert.⁷⁷ (vgl. Mayring 2000; vgl. Mayring 2010)

Die Auswertung des extrahierten Materials erfolgte mit Hilfe der Paraphrasierung nach den Regeln der Zusammenfassung und wird im Folgenden dargestellt.

⁷⁷ Bei der Umsetzung wurde hierbei auf die Software MAXQDA 10 zurückgegriffen, ein Programm zur Unterstützung der qualitativen Datenanalyse. Es ermöglicht unter anderem eine computerunterstützte deduktive wie auch induktive Codierung von Texten. (vgl. Kuckartz 2010)

8.7 Die Darstellung und Interpretation der Forschungsergebnisse

Die Ausrichtung der vorliegenden Arbeit erfordert eine einzelfallbezogene Ergebnispräsentation. Die Ergebnisse werden anhand der Hauptkategorien präsentiert, wobei die entsprechenden Unterkategorien individuell gebildet wurden.

Gemäß der inhaltlichen Strukturierung gilt es im Vorfeld festzulegen, welche Textstellen den jeweiligen Kategorien zugeordnet werden sollen. Die Hauptkategorien wurden definiert und mit Ankerbeispielen versehen, die im Folgenden erläutert werden.

8.7.1 Ankerbeispiele

Kategorie: Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Unter der Kategorie „Motivation“ werden Aussagen zusammengefasst, die darüber Aufschluss geben, warum die befragte Person an UNI-TRAINEES teilgenommen hat. Bei *Gerrig/Zimbardo* wird der Begriff Motivation wie folgt definiert:

„**Motivation** ist der allgemeine Begriff für alle Prozesse, die der Initiierung, der Richtungsgebung und der Aufrechterhaltung physischer und psychischer Aktivitäten dienen. Das Wort *Motivation* stammt vom Lateinischen *movere*, was so viel bedeutet wie „bewegen“. Alle Organismen bewegen sich auf bestimmte Reize und Aktivitäten zu und von anderen weg, je nach Ausprägung ihrer Vorlieben und Abneigungen“ (Gerrig/Zimbardo 2008, S. 414; Herv. im Original).

Da es sich an den Pilotschulen um ein freiwilliges Angebot für die Schüler handelte und sie bei Teilnahme einen zusätzlichen Zeitaufwand neben der Unterrichtszeit auf sich genommen haben, soll hier untersucht werden, welche Motive ihr Verhalten aktiviert und bestimmt haben.

Ferner gilt es zu analysieren, ob, und wenn ja, welche Erwartungen sie an das Programm hatten, um anhand der weiteren Kategorien zu prüfen, ob diese erfüllt werden konnten.

Ankerbeispiele

„Wie ich mich da wo bewerbe. Weil man hat immer gehört, dass es da ein zentrales Büro gäbe. Aber ich habe auf den Internetseiten immer gelesen, dass man sich da dann dezentral jeweils bei der Uni bewerben musste. Und deswegen hatte ich da so tausend Informationen, die nicht so wirklich zusammen passten. Und deswegen war das eigentlich ziemlich gut. Erst mal natürlich, weil man dachte: Super, man kriegt da kompakte Informationen, die man braucht. (lacht) Und man muss sich nicht mehr wirklich selber kümmern“ (B13, A4).

„Einmal vielleicht so ein bisschen vielleicht eine Entscheidungshilfe. Vielleicht, in welche Richtung man gehen könnte. Und einmal eben, sage ich mal, von der Bewerbung bis dann tatsächlich so zum Start“ (B4, A8).

Kategorie: Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Die Kategorie „Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess“ erfasst Aussagen zum Prozess der individuellen Studienwahl und legt dabei den Schwerpunkt auf den Einfluss von UNI-TRAINEES. Kapitel 2 hat ausgewählte „Erklärungsansätze zur Berufswahl“ dargestellt und verdeutlicht, wie vielschichtig und komplex dieser Prozess ist. Kein einzelner Ansatz kann für sich beanspruchen, die Berufswahl zu erklären und so wird für die vorliegende Arbeit auf das integrative Modell von Bußhoff zurückgegriffen, das versucht, die sozialen, ökonomischen und psychischen Einflussfaktoren zusammen zu fassen und sie in Beziehung zu setzen (vgl. Abb. 2).

Die individuelle Berufswahl ist demnach abhängig von den unterschiedlichsten Faktoren, wie zum Beispiel von Erfahrungen im familiären Alltag, persönlichen Voraussetzungen, Wertorientierungen, Motivationen, Interessen, Eignungen, vom Selbstkonzept, von Erwartungen des Umfelds, dem Arbeitsmarkt sowie von Angeboten zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung. Der Einzelne hat in seinem Berufswahlprozess, die Aufgabe, sich mit den genannten Bedingungen auseinander zu setzen. (vgl. Schaub/Zenke 2007, S. 95)

Das Datenmaterial wird demnach auf Aussagen zur Studien- bzw. Berufswahl mit denen sich aus der Definition ergebenden Unterkatego-

rien untersucht, wobei für die vorliegende Arbeit der Schwerpunkt auf Aussagen zu dem Einfluss der Teilnahme an UNI-TRAINEES gesetzt wird. Es ist in dieser Arbeit nicht das Ziel, den gesamten Berufswahlprozess nachzuzeichnen und zu interpretieren, sondern vielmehr deutlich zu machen, inwiefern UNI-TRAINEES zur Studienwahlentscheidung beigetragen hat.

Ankerbeispiele

„Also ich denke, am Anfang, da war ich noch total unsicher und wusste auch noch nicht so ganz genau, in welche Richtung das so gehen sollte. Also, dadurch ist es mir noch mal so klar geworden, wo jetzt eigentlich meine Stärken liegen. Weil ich war in ziemlich vielen Fächern gut, ich hatte sehr viele Interessen“ (B6, A18).

„Ja, also, ich hatte so das Gefühl, nicht mehr so dann da zu stehen vor einem Berg und nicht zu wissen, was ich machen soll. Und weil das ist bei der Auswahl an Studiengängen und Unis, ist es ja schon ziemlich kompliziert. Und da steht man dann sonst da, komplett alleine“ (B14, A14).

Kategorie: Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Mit dieser Analysedimension wurden alle Sequenzen erfasst, die Material zu dem Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg liefern. Gemeint ist hier die Bewältigung des Übergangs von der Schule an die Hochschule.

„Diese Übergänge werden auch als >Statuspassagen< bezeichnet, weil hier ein Wechsel von einem sozialen Status in einen anderen vollzogen wird, der sowohl durch gesellschaftliche und institutionelle Anforderungen als auch durch individuelle und biographische Herausforderungen und Veränderungen gekennzeichnet ist“ (Fabel-Lamla/Heinzel/Klomfaß 2008, S. 463)

Hier gilt es zu untersuchen, wie die Befragten ihren Studieneinstieg in das neue System erlebt haben und ob es ihnen gelungen ist, sich in der Institution Hochschule mit ihren Anforderungen zu recht zu finden und diese zu bewältigen. In Abgrenzung zu den Studieneingangsmaßnahmen der Hochschule, wie Überblicks- und Einführungsveran-

staltungen, wird dargestellt, inwieweit UNI-TRAINEES auf das anschließende Bildungssystem Hochschule vorbereiten konnte.

Ankerbeispiele

„Und ich fühlte mich auch insofern vorbereitet, als dass ich natürlich wusste: „Was erwartet mich bei Hausarbeiten.“ Das wurde auch besprochen. „Was erwartet mich, zum Beispiel von den Lernstandards her. Welche Standards erwarten die Dozenten““ (B3, A26).

„Also, ich hatte schon ein paar Informationen. Die hätte ich vorher nicht gehabt. Also, wenn ich wirklich UNI-TRAINEES nicht gehabt hätte, dann hätte ich die auch nicht gehabt, die Informationen. Also, das hat schon erleichternd. Also, ich musste einiges selbst noch so kennen lernen, aber das war schon leichter“ (B9, A54).

Kategorie: Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Die Kategorie „Entwicklungsmöglichkeiten“ dient der Erfassung und Bündelung von Aussagen wie UNI-TRAINEES sich verändern muss, um sowohl die Studienwahl als auch den Einstieg effektiv zu begleiten. Zur Weiterentwicklung des Programms gilt es generelle Optimierungspotentiale und Schwachstellen hinsichtlich Themen, Umsetzung, Methoden etc. aufzudecken.

Ankerbeispiele

„Also, ich fand auch die ganzen Fähigkeiten, die wir aufgelistet hatten. Das war im Endeffekt, dann wusste man: „OK. Jetzt könnten das die Fähigkeiten sein.“ Aber dann wusste man trotzdem nicht, wo man die jetzt genau hin packen sollte“ (B7, A146).

„Ich glaube, wenn dann irgendwie so im Anschluss noch mal irgendwie ein persönliches Gespräch mit jedem gewesen wäre, das hätte ich sehr gut gefunden. Weil, man war zwar, die Gruppe war jetzt nicht so groß mit, ich glaube, ungefähr 30 Leuten. (... , *Auslassung A. Laroche*) Aber es gibt dann auch Fragen, oder Sachen, die man so im Plenum nicht stellen möchte“ (B14, A20).

Da das Programm UNI-TRAINEES im Sinne eines Transfers darauf ausgerichtet ist, dass die Module zukünftig von Lehrkräften an den Schulen umgesetzt werden, wurden die Teilnehmer explizit zu ihrer

Einschätzung hierzu befragt. Eine Unterkategorie bei allen befragten Teilnehmern ist demnach die „Durchführung durch Lehrkräfte“.

Ankerbeispiele

„Ja, vielleicht eine Kooperation. (... *Aussage A. Laroche*) Oder am Anfang, wenn man sich über die Kompetenzen mal Gedanken macht. Sowas kann ich eigentlich, was gefällt mir, was mache ich gerne. Das kann ich mir auch noch gut von einem Lehrer vorstellen. Aber vielleicht so manche Sachen, wie läuft es eigentlich an der Uni ab? Hat, glaube ich, ein Lehrer nicht mehr so den Bezug. Können die, glaube ich, einfach nicht so ermitteln, weil die nicht drin sind“ (B6, A138).

„Man wusste, er ist direkt an der Quelle und er weiß, wie das wirklich abläuft. Und das ist jetzt nicht sowas, was er erzählt, was er mal gehört hat. Sondern er ist da wirklich drin in der Materie“ (B9, 78).

Ferner wurde während des Forschungsprozesses die Unterkategorie „Teilnahmebedingungen von UNI-TRAINEES“ unter der Kategorie Entwicklungsmöglichkeiten hinzu gefügt, denn eine freiwillige Teilnahme wurde bei der Konzeption als ein ausschlaggebender Faktor für die Qualität der Umsetzung von UNI-TRAINEES vermutet.

Ankerbeispiele

„Also, ich denke grundsätzlich eher, dass das freiwillig bleiben sollte. Ich denke, es gibt auch genügend Schüler, die sagen: „Ja, eigentlich steht für mich fest. Ich möchte das und das später als Ausbildung machen.“ Und denen das dann, sage ich mal, noch so aufzuhalsen. Ich glaube, das ist auch nicht gerade motivierend für Jemanden, wenn man dann da gezwungenermaßen drin sitzt. Darunter leidet dann wahrscheinlich auch die Mitarbeit so ein bisschen“ (B4, A88)

„Ja, also vielleicht, dass man wirklich sonst die ersten Module als Pflicht macht. Wo man noch relativ allgemein und sobald das dann wirklich spezifisch auf Uni geht, dann das freiwillig. Ich meine, so viele, die ja dann wirklich studieren wollen, die sagen ja dann auch: „Komm, die acht Tage, die Nachmittage, die kann ich auch opfern dafür““ (B5, A166).

8.7.2 Zuordnung des Datenmaterials

Zum Abschluss der Datenanalyse bedarf es einer Zuordnung der Textpassagen zu den einzelnen Kategorien. Diese erfolgt nach den Interpretationsregeln der zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse nach *Mayring*, die die intersubjektive Nachprüfbarkeit sichert (vgl. Mayring 2010, S. 67ff.).

Interpretationsregeln nach *Mayring*:

„Z1: Paraphrasierung

- Z1.1: Streiche alle nicht (oder wenig) inhaltstragenden Textbestandteile wie ausschmückende, wiederholende, verdeutlichende Wendungen!
- Z1.2: Übersetze die inhaltstragenden Textstellen auf eine einheitliche Sprachebene!
- Z1.3: Transformiere sie auf eine grammatikalische Kurzform!

Z2: Generalisierung auf das Abstraktionsniveau

- Z2.1: Generalisiere die Gegenstände der Paraphrasen auf die definierte Abstraktionsebene, sodass die alten Gegenstände in den neu formulierten impliziert sind!
- Z2.2: Generalisiere die Satzaussagen (Prädikate) auf die gleiche Weise!
- Z2.3: Belasse die Paraphrasen, die über dem angestrebten Abstraktionsniveau liegen!
- Z2.4: Nimm theoretische Vorannahmen bei Zweifelsfällen zu Hilfe!

Z3: Erste Reduktion

- Z3.1: Streiche bedeutungsgleiche Paraphrasen innerhalb der Auswertungseinheiten!
- Z3.2: Streiche Paraphrasen, die auf dem neuen Abstraktionsniveau nicht als wesentlich inhaltstragend erachtet werden!
- Z3.3: Übernehme die Paraphrasen, die weiterhin als zentral inhaltstragend erachtet werden (Selektion)!

Z4: Zweite Reduktion

- Z4.1: Fasse Paraphrasen mit gleichem (ähnlichem) Gegenstand und ähnlicher Aussage zu einer Paraphrase (Bündelung) zusammen!
- Z4.2: Fasse Paraphrasen mit mehreren Aussagen zu einem Gegenstand zusammen (Konstruktion/Integration)!
- Z4.3: Fasse Paraphrasen mit gleichem (ähnlichem) Gegenstand und verschiedener Aussage zu einer Paraphrase zusammen (Konstruktion/Integration)!
- Z4.4: Nimm theoretische Vorannahmen bei Zweifelsfällen zu Hilfe!“ (Mayring 2010, S. 70)

8.8 Zusammenfassung

Ausgehend von der Forschungsfrage

„Inwieweit kann eine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES Studienberechtigte sowohl in ihrem Studienwahlprozess als auch bei ihrem Studieneinstieg unterstützen?“

stellt die vorliegende Arbeit als explorative Fallstudie eine Rekonstruktion des Entscheidungsprozesses und Studieneinstiegs ausgewählter Teilnehmer von UNI-TRAINEES dar. Als Erhebungsinstrument wurde das problemzentrierte Interview ausgewählt und mit vierzehn Personen durchgeführt. Die leitfadengestützten Gespräche wurden transkribiert und mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse nach *Mayring* ausgewertet. Für die vorliegende Arbeit fiel die Wahl auf das Ablaufmodell der inhaltlichen Strukturierung, das ein Herantragen eines theoriegeleiteten Kategoriensystems an das Material ermöglicht.

Die Darstellung und Interpretation der Ergebnisse erfolgt einzelfallbezogen im nächsten Kapitel.

9 Darstellung und Interpretation der Einzelfallanalysen

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt einzelfallbezogen, da diese Analyseform eine ganzheitliche rekonstruktive Darstellung der individuellen Wahrnehmung der Befragten hinsichtlich ihrer Studienwahl und ihres Studieneinstiegs unter Berücksichtigung ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES ermöglicht. Alle Interviewpartner haben ihre Allgemeine Hochschulreife an einem Gymnasium oder einer Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen erworben und zum Zeitpunkt des Gesprächs bereits ihr Studium aufgenommen.

Nach einem Kurzporträt der befragten Person erfolgt die Darstellung der Ergebnisse gemäß des beschriebenen Kategoriensystems, wobei die relevanten Textpassagen zusammen gestellt werden und eine Interpretation anhand des Materials erfolgt (vgl. Kap. 8.6 und 8.7).

Nur wenige Teilnehmer an dem Programm UNI-TRAINEES haben alle acht Module durchlaufen, daher wurden für die vorliegende Arbeit unterschiedliche Samples gebildet, sodass verschiedene Perspektiven Berücksichtigung finden können.

Insgesamt werden vierzehn Gespräche ausgewertet. Zunächst werden die fünf Gespräche mit den Teilnehmern der studienvorbereitenden Module V bis VIII analysiert, da sie bereits im Jahr 2009 ihre Allgemeine Hochschulreife erworben haben und die Gespräche zuerst stattfanden. Im Anschluss daran werden die vier Gespräche der Teilnehmer ausgewertet, die alle acht Module des Programms UNI-TRAINEES durchlaufen haben. Abschließend werden die fünf Gespräche der Teilnehmer vorgestellt, die an ausgewählten Modulen teilgenommen haben.

9.1 Einzelfallanalysen der Teilnehmer an den studienvorbereitenden Modulen

Insgesamt sechs der zwölf teilnehmenden Pilotschulen an dem Programm UNI-TRAINEES machten von der Möglichkeit Gebrauch, ihre Jahrgangsstufe 13 an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII von UNI-TRAINEES teilnehmen zu lassen (vgl. Kap. 7.2.2.1).

Im Folgenden werden die Interviews der Teilnehmer analysiert, die an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII teilgenommen haben:

- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“
- Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“
- Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“
- Modul VIII „Studentenleben“.

9.1.1 Einzelfallanalyse Studentin 1

Kurzporträt

Studentin 1 hat in der Jahrgangsstufe 13 an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII von UNI-TRAINEES teilgenommen. Sie hat im Jahr 2009 an einem Gymnasium ihre Allgemeine Hochschulreife mit der Durchschnittsnote 2,3 erworben. Als Leistungskurse belegte sie die Unterrichtsfächer Deutsch und Pädagogik. Im Wintersemester 2009/2010 hat sie an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen ihr Studium „Lehramt Grundschule – Bachelor of Arts“ aufgenommen. Ihre Eltern verfügen beide über die Fachoberschulreife und haben eine Berufsausbildung durchlaufen. Zum Zeitpunkt der Befragung lebt sie nicht mehr zu Hause, sondern mit Freundinnen in einer Wohngemeinschaft am Studienort. Das Gespräch fand im Haus ihrer Eltern statt und dauerte 34 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Studentin 1 hat grundsätzlich positive Erfahrungen mit Angeboten gemacht, die über den Schulalltag hinausgehen, und ist daher auch dem Programm UNI-TRAINEES gegenüber aufgeschlossen gewesen (B1, A6). Die Gestaltung ihrer persönlichen Zukunft stuft sie als ein wichti-

ges Thema ein, mit dem sie sich aktiv auseinandersetzen und es nicht dem Zufall überlassen möchte.

„Die richtige Entscheidung, sage ich mal, treffe. Also nicht, dass es daran liegt, dass ich mich da zu wenig mit beschäftigt habe. Ich meine, kann natürlich immer noch nicht das Richtige sein, aber man muss ja wenigstens sagen können, dass man sich damit auseinander gesetzt hat“ (B1, A205).

Zum Zeitpunkt der Entscheidung für eine Teilnahme an UNI-TRAINEES bezeichnet sie sich hinsichtlich ihrer Studienwahl als unsicher und orientierungslos und hat sich von dem Angebot eine Unterstützung erhofft.

„Da war ich froh um jede Hilfe irgendwie, weil ich auch nicht genau wusste, was ich jetzt machen soll“ (B1, A6).

Das Motiv, mehr Sicherheit bei ihrer Entscheidung zu bekommen, zieht sich durch ihren Studienwahlprozess durch. Neben UNI-TRAINEES ist sie auch gegenüber Beratung aus ihrem sozialen Umfeld, wie Eltern, Lehrer und Peers aufgeschlossen und sucht dort weitere Unterstützung.

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Die Auseinandersetzung mit ihrer Studienwahl hat bei Studentin 1 hohe Priorität. Den Beginn ihres Studienwahlprozesses datiert sie auf die Jahrgangsstufe 12. Auch wenn sie sich selbst als unsicher hinsichtlich ihrer Studienwahl einstuft, so wird frühzeitig deutlich, dass sie bereits konkrete Vorstellungen von einer möglichen Studienrichtung hat.

„Also, ich wusste auf jeden Fall: irgendwas mit Menschen und im sozialen Bereich“ (B1, A24).

Für sie selbst stand zu Beginn ihres Studienwahlprozesses die Aufnahme eines Studiums fest, wobei diese Absicht durch den Einfluss ihrer Mutter noch einmal in Frage gestellt wird, die ihr eine Ausbildung bei der Stadt nahe legte. Anzumerken ist an dieser Stelle, dass beide Eltern eine Berufsausbildung durchlaufen haben und sie selbst die erste in der Familie mit einem Hochschulstudium wäre.

Die 19. Sozialerhebung des Studentenwerks belegt den engen Zusammenhang zwischen dem Bildungsabschluss der Eltern und der Studienaufnahme der Kinder. Die Studie kommt zu dem Ergebnis,

dass lediglich 24 Kinder von 100 Nicht-Akademikern ein Studium aufnehmen (vgl. Isserstedt u.a. 2010). Eine Ausbildung in Betracht zu ziehen, wird von dem Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz geleitet. Die Sorge, nach dem Studium keinen Berufseinstieg zu finden, beeinflusst ihre Studienwahl im hohen Maße und sie gibt an, dass sie zu Beginn der Teilnahme von UNI-TRAINEES noch nicht sicher war, ob sie ein Studium aufnehmen soll. Ihre Eltern haben beide keinen akademischen Abschluss, sodass ihre Studierneigung weniger ausgeprägt ist.

„Eigentlich wollte ich auch so in den pädagogischen Bereich gehen. Soziale Arbeit, oder so. Aber dann durch die Chancen ... Ist ja auch oft so, dass man keinen Job bekommt und so. Dann hat man noch mal so überlegt: „Lehramt ist eine gute Sache“. Man bekommt auf jeden Fall wahrscheinlich einen Job, weil Lehrer gesucht werden. Da habe ich auch zum Beispiel noch mit Frau A (*Mitarbeiterin der Hochschule, A. Laroche*) so ein Einzelgespräch aufgesucht. Die hat mir da auch noch mal so ein bisschen geholfen. Weil ich auch erst überlegt hatte, bei der Stadt irgendwas zu machen. So beamtenmäßig. Dass man da wirklich sicher was hat. Meine Lehrer haben dann auch gesagt: „Studiere doch lieber. Ist doch eher was für Dich.“ Man konnte auf jeden Fall noch viel erfahren. Wir haben ja dann über die NCs gesprochen. Weil ich mir da auch unsicher war, was ich für einen Abiturdurchschnitt haben werde, am Ende. Reicht das dann, um überhaupt Grundschullehramt zu studieren. Weil mir war schon klar: „Wenn Lehramt, dann für die Grundschule““ (B1, A20).

Der Arbeitsmarkt als ökonomischer Faktor ist für ihre Studienwahl maßgeblich. Ihre Studienentscheidung fällt sie zwischen den beiden Studiengängen „Soziale Arbeit“ und „Lehramt Grundschule“. Als Bildungsaufsteigerin ist ihre Studienentscheidung maßgeblich von dem Sicherheitsmotiv geprägt und der Studiengang Lehramt vereint den Wunsch nach einem sicheren Arbeitsplatz und ihren Interessen sowie Fähigkeiten, die sie vordergründig im sozialen Bereich sieht (vgl. Bargel/Bargel 2010, S. 10). Ihre Studienentscheidung gegen eine Ausbildung und damit auch gegen den Wunsch ihrer Mutter wird zum einen durch ihre Lehrer legitimiert, die ihr ein Studium empfehlen und zum anderen durch ein Einzelgespräch, das mit der Mitarbeiterin der Hochschule zusätzlich zu der Durchführung der Module von UNI-TRAINEES stattfand. An dieser Stelle werden die sekundären Herkunftseffekte deutlich. Die Mutter von Studentin 1, die über eine Berufsausbildung verfügt, spricht sich deutlich für eine Ausbildung aus und steht der Investition in ein Studium, dessen Ertrag sie nicht ab-

schätzen kann, skeptisch gegenüber (vgl. Becker 2010; vgl. Kap. 3). Auch Maschetzke 2009 kommt in ihrem Aufsatz „Die Bedeutung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung“ zu dem Ergebnis, dass Eltern mit niedrigeren Bildungsabschlüssen eher krisensichere Berufe empfehlen.

Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES hat sie eine Einschätzung bekommen, ob ihre zu erwartenden Abiturleistungen für die Aufnahme des gewünschten Studiengangs ausreichen. Desweiteren hat sie detaillierte Informationen zu Zulassungs- und Bewerbungsverfahren erhalten, die unerlässlich sind, um nach dem Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife den Studienwunsch umzusetzen. Die Teilnahme an UNI-TRAINEES hat ihr den Austausch und Vergleich mit anderen Schülern, aber auch einen Ausblick auf ihre weitere berufliche und persönliche Perspektive ermöglicht. Der Studiengang „Lehramt Grundschule“ bietet nicht nur Sicherheit hinsichtlich der Arbeitsmarktperspektiven, sondern mündet auch in ein eindeutiges Berufsfeld, das ihr bekannt ist.

„Wir hatten dann irgendwie so Bilder gemacht, wie wir uns das Leben in so und so vielen Jahren vorstellen. Das war auch eigentlich auch ganz interessant zu sehen. Was man selber, oder was Andere dann für eine Vorstellung haben. (...) Wofür man das quasi auch macht. Um so ein Ziel vor Augen zu haben“ (B1, A241).

Ihre Studienwahl ist in ihrer Biografie mit einer hohen Bedeutung versehen und sie besitzt den Anspruch, sich informiert zu entscheiden. Die Teilnahme an UNI-TRAINEES hat ihr sowohl die nötigen Informationen, als auch individuelle Informationsstrategien sowie weitere Angebote aufgezeigt, um sicherer entscheiden zu können.

„die ganzen Tipps, quasi so auch Internetseiten, wo man sich noch mal informieren kann. Dass man da einfach immer wieder drauf zurück greifen konnte. Zum Beispiel wurde ja vorgeschlagen, diese Messe. Ich glaube, „ABI EINSTIEG“, oder so. Da bin ich dann auch mit meiner Mutter hingefahren. Das war auch noch mal wirklich. Es wurden immer wieder Tipps gemacht, was man jetzt alles noch machen kann, um sich sicherer zu werden“ (B1, A121).

Für ihre Entscheidung, ein Studium aufzunehmen, benennt sie das Modul VIII „Studentenleben“ von UNI-TRAINEES als ausschlaggebend. Dieses hat sie einerseits neugierig auf die Hochschule und den damit verbundenen Lebensabschnitt gemacht und sie in ihrer Ent-

scheidung bestärkt. Andererseits hat das Modul ihr auch ein realistisches Bild des Studienalltags vermittelt und so bereits vorhandene Vorstellungen korrigiert.

„Vor allem dieses letzte Modul mit „Studentenleben“, und so. Man hört ja auch viel. Ist eine tolle Zeit, so „Welpenschutz“ nach der Schule, bevor man in den Beruf geht“ (B1, A38).

Sie sagt, dass mit Abschluss der Module die Entscheidung für ein Studienfach noch nicht gefallen sei. Hier ist ein Widerspruch zu verzeichnen. Wie bereits im Vorfeld angemerkt, ist sie sich hinsichtlich ihrer Entscheidung frühzeitig sicher. Zur Vermeidung von Enttäuschungen will sie diese nicht vor sich und Dritten aussprechen, solange sie ihre Studienwahl nicht positiv realisieren konnte.

„Ja, weil man ja irgendwo unsicher ist, bekommt man überhaupt das, was man möchte. Dann spricht man das ja noch nicht so aus. Wäre man dann ja auch enttäuscht, wenn man sagt: „Ich möchte Grundschullehramt studieren“. Und wenn man es dann nicht bekommt, ist ja dann auch so eine Sache“ (B1, A50).

Mit ihrer Studienentscheidung ist sie zum Zeitpunkt der Befragung zufrieden und sie gibt an, dass sie die an sie gestellten Studienanforderungen gut bewältigen kann.

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Die Bewerbungsphase an die Hochschule hat sie als Belastung erlebt, da sie erst im Nachrückverfahren einen Studienplatz erhalten hat. Diesen hat sie allerdings nicht an der ursprünglichen Wunschhochschule bekommen, was ihr ermöglicht hätte, zu Hause wohnen zu bleiben. Sie hat einen Studienplatz von ihrer Heimatstadt entfernt erhalten, so dass sich mit Studienbeginn zwangsläufig ihr persönliches Umfeld geändert hat. Rückblickend ist sie mit der durch äußere Rahmenbedingungen erzwungenen Veränderung zufrieden.

„Was ich auch erst mal eigentlich gar nicht machen wollte. Also, ich wollte eigentlich hier in der Stadt H studieren. Bin aber jetzt doch froh von zu Hause weg zu sein, weil es doch was Neues ist. Neue Stadt kennen lernen, neue Leute und man kann ja immer noch in den Semesterferien und am Wochenende hier hin kommen. Und war auf jeden Fall die richtige Entscheidung“ (B1, A85).

Grundsätzlich bezeichnet sie ihren Übergang von der Schule an die Hochschule als „gut verlaufen“ (B1, A195). Zwar empfindet sie den Studieneinstieg an der Hochschule im ersten Moment als chaotisch, was sich aber durch die Orientierungswoche der Hochschule und die Unterstützung der Tutoren schnell relativiert.

Sie findet, dass UNI-TRAINEES sie besonders hinsichtlich ihrer Studiengestaltung unterstützt hat. Dabei hebt sie das Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ hervor, in dem sie Instrumente zur Studienplanung kennen gelernt hat, auf die sie aktuell zurückgreift.

„Wir hatten ja irgendwie sowas mit dem Biorhythmus gemacht und so (lacht). Keine Ahnung, aber so einfach, dass man dadurch auch wusste, dass man sich Ziele vor Augen setzen sollte, was man in dem Semester erreichen möchte und das ist wirklich so. Man muss ja gucken, wie viel Punkte man braucht, welche Module man jetzt macht. Also, diese Zettel, die fand ich schon sehr hilfreich. Auch hier diese fachwissenschaftlichen Arbeiten. Also, dieses mit den Facharbeiten und Hausarbeiten, und so. Da konnte man immer noch mal drauf gucken und so.“ (B1, 97).

Ebenfalls benennt sie das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“, auf dessen Arbeitsmaterialien sie im Studium zurückgreift und die sie bei der Erstellung von wissenschaftlichen Arbeiten unterstützen.

Bei differenzierter Nachfrage hinsichtlich der fachspezifischen Begriffe an der Hochschule berichtet sie, dass sie das Gefühl hatte, vieles schon zu kennen.

„Mit ASTA und so, was es noch alles gibt. Stimmt, also, vielleicht eher unbewusst. Dass man doch schon die Sachen ein bisschen kannte. Dass es nicht ganz fremd war“ (B1, A101).

Dieser Prozess ist unbewusst abgelaufen, da die fachspezifischen Begrifflichkeiten für sie zum Zeitpunkt des Gesprächs nicht neu, sondern bereits in ihr Vokabular integriert waren.

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Entsprechend ihrem Wunsch nach Sicherheit bei ihrer Studienwahl hätte sie sich UNI-TRAINEES schon für die Jahrgangsstufe 12 mit den vier Modulen zur Studienorientierung gewünscht. Durch eine Teilnahme hätte sie vermutlich ihre im Grunde bereits klar formulierten Inte-

ressen bestätigt bekommen und auf diesem Wege eine weitere Legitimation für ein Studium im „Sozialen Bereich“ erhalten.

„Deshalb hätte ich es auch gut gefunden, wenn es schon in der Zwölf gewesen wäre, wo es noch darum ging, was man studieren kann“ (B1, A8).

Rückblickend haben ihr fachspezifische Informationen bei ihrem Studieneinstieg gefehlt, wobei sie diese Aussage in zweierlei Hinsicht relativiert. Zum einen hält sie den Zeitpunkt dieser Inhalte während der Schulzeit als zu früh.

„ob man dann dazu schon, sage ich mal, bereit ist. Weil man dann denkt: „Ach, das dauert eh noch.“ Irgendwie so, ob man das dann schon alles aufnimmt?“ (B1, A221).

Und zum anderen sieht sie die Problematik bei der Umsetzung, qualifizierte Informationen für die verschiedenen Studiengänge an den jeweiligen Hochschulen zu geben.

„sehr uni-intern. Also verschieden, auf die Systeme. Ich denke mal, da kann man gar nicht flächendeckend alles so abdecken“ (B1, A109).

Als mögliche Lösung sieht sie hier einen zusätzlichen Termin, der kurz vor Semesterstart liegen könnte, zur Klärung aktueller Fragen in der Bewerbungsphase.

Hinsichtlich der Umsetzung von UNI-TRAINEES plädiert sie für kürzere Seminareinheiten. Ferner sieht sie Optimierungsbedarf bezüglich des Methodenrepertoires, das beispielsweise durch Filme, Besuche an der Hochschule sowie Gespräche mit Studierenden ergänzt werden könnte.

Bei der Frage, ob sie sich künftig eine Durchführung durch die Lehrkräfte der Schule vorstellen könnte, verneint sie dies. Als Begründung gibt sie an, dass Mitarbeiter der Hochschule im Bereich der Studienwahlvorbereitung kompetenter sind und sie als Externe „ernster“ (B1, A139) genommen werden.

„Ich glaube, ich fand das jetzt eigentlich ganz gut, dass es welche von der Uni waren. Das war auch noch mal so ein bisschen anders. Man konnte noch mal trennen: Schule und Uni. Sind wirklich Spezialisten. Ich weiß nicht, ob die Lehrer da wirklich soo viel Ahnung von haben,

wie es jetzt ist. Ist ja dann doch schon ein bisschen länger her, dass sie studiert haben“ (B1, A131).

Neben der fehlenden Kompetenz sieht sie ein weiteres Problem bei der Rolle der Lehrer. Wichtig erscheint ihr, hier eine klare Trennung zwischen Hochschule und Schule zu erleben und sich bei ihrer Studienwahl durch neutrale und unvoreingenommene Personen begleiten zu lassen.

„es war viel anders die Leute anzusprechen, als vielleicht einen Lehrer dann anzusprechen, den man schon so lange kennt“ (B1, A135).

Im weiteren Verlauf kommt sie in diesem Zusammenhang von sich aus auf die Freiwilligkeit der Teilnahme zu sprechen, die sie als ein wesentliches Element benennt, um die Arbeitsatmosphäre und damit eine gelungene Durchführung zu sichern.

„Und dadurch, dass es auf einer freiwilligen Basis erfolgt ist, sind auch wirklich nur die da, die es machen wollen und nicht innerhalb der Stunde, wo man eh Unterricht hat und alle da sitzen und vielleicht gar keine Lust haben“ (B1, A139).

Nach dieser Aussage zieht sie noch einmal eine verpflichtende Teilnahme in Betracht, die ihrer Meinung nach auch weiteren Schülern einen Lernerfolg sichern könnte. Diese Haltung entspricht ihren sozial ausgeprägten Interessen und der damit einhergehenden Fürsorge für andere.

„Da kann ich mich grad auch nicht entscheiden. Hat beides Vor- und Nachteile, glaube ich. Für die Arbeitsatmosphäre auf jeden Fall freiwillige Basis“ (B1, A149).

Vordergründig bleibt sie hier unentschieden, benennt aber deutlich die Vorteile einer freiwilligen Teilnahme, die die Motivation und damit eine positive Arbeitsatmosphäre sichern.

Resümee

Festhalten lässt sich, dass sich das Bedürfnis nach Sicherheit auf verschiedenen Ebenen durch ihren Studienwahlprozess zieht. Zum einen konnte UNI-TRAINEES ihr ökonomische Sicherheit hinsichtlich der Berufsaussichten mit einem Studienabschluss geben und zum anderen Sicherheit bei ihrer persönlichen Studienentscheidung. Dies ist umso bemerkenswerter, da Studentin 1 lediglich an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII teilgenommen hat und nicht an den stu-

dienorientierenden, die die ökonomischen Faktoren und die Studienentscheidung thematisieren. Hier scheint unter anderem das von ihr gesuchte Einzelgespräch im Rahmen von UNI-TRAINEES einen Teil der ersten Module kompensiert, sie in ihrem Studienwunsch bestärkt und den Einfluss der Mutter relativiert zu haben. Durch das Programm UNI-TRAINEES hat sie sich intensiv mit ihrer persönlichen Zukunftsplanung auseinandergesetzt und die notwendigen Informationen erhalten, ihren Studienwunsch zu realisieren.

Ihr Übergang von der Schule an die Hochschule ist gut verlaufen. Sie hat sich aufgrund der Orientierungsmaßnahmen an der Hochschule sowie der Vorbereitung durch die Module von UNI-TRAINEES schnell ihrem neuen Status als Studentin angepasst und greift in ihrem Studienalltag auf die bei UNI-TRAINEES erlernten Methoden zurück.

Entsprechend ihrer Offenheit gegenüber Unterstützungsangeboten, gepaart mit dem Wunsch nach einer sicheren Entscheidung, hätte sie sich UNI-TRAINEES als Angebot bereits in der Jahrgangsstufe 12 mit allen Modulen gewünscht. Ferner hält sie einen zusätzlichen Termin für sinnvoll, um dort aktuelle Fragen zum Studieneinstieg zu klären.

Hinsichtlich der Umsetzung gibt sie diverse Hinweise, wie die Module von UNI-TRAINEES optimiert werden können, zum Beispiel durch den Einsatz weiterer Medien oder durch Beratung von Studierenden.

Als Moderatoren für die Seminare bevorzugt sie Personal aus der Hochschule statt Lehrkräfte aus der Schule, da sie diese für unvoreingenommener gegenüber den Schülern und fachlich kompetenter für die Studienwahlvorbereitung einschätzt. Bezüglich einer freiwilligen oder verpflichtenden Teilnahme zeigt sie sich unentschieden, benennt aber Vorteile einer freiwilligen Teilnahme.

9.1.2 Einzelfallanalyse Studentin 2

Kurzporträt

Studentin 2 hat im Jahr 2009 ihre Allgemeine Hochschulreife mit einer Durchschnittsnote von 2,5 an einem Gymnasium erworben. Als Leistungskurse belegte sie Englisch und Biologie. Sie hat in der Jahrgangsstufe 13 an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII des Programms UNI-TRAINEES teilgenommen.

Ihr Studium „Rehabilitationspädagogik – Bachelor of Arts“ hat sie im Wintersemester 2009/2010 an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen aufgenommen. Beide Eltern haben als schulischen Abschluss die Fachoberschulreife. Der berufliche Abschluss der Mutter ist eine Berufsausbildung und den des Vaters ordnet die Studentin der Rubrik „Fachwirt, Meisterprüfung, Technikerabschluss“ zu. Das Gespräch fand in der Wohngemeinschaft der Studentin statt, in der sie mit einer Freundin am Studienort wohnt und dauerte 50 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Ursprünglich wollte Studentin 2 nicht an dem Programm UNI-TRAINEES teilnehmen, da sie die Aufnahme eines Studiums für sich nicht in Betracht gezogen, sondern eine Ausbildung zur Logopädin an einer staatlichen Schule geplant hatte. Nach ihren Angaben hat eine Freundin sie motiviert, an UNI-TRAINEES teilzunehmen.

„Ich habe auch eigentlich gar nicht beabsichtigt, daran teilzunehmen, weil ich gesagt habe, bis zu den - also noch recht spät, dass ich überhaupt studiere, habe ich mich sehr spät erst zu entschlossen. Ich wollte eigentlich eine Ausbildung machen zur Logopädin“ (B2, A5).

Sie betont, dass nicht ausschließlich die Freundin den Ausschlag gegeben hat, an dem Programm teilzunehmen, sondern dass sie selbst Interesse an den angebotenen Themen hatte, nur dass bei ihr bis zu diesem Zeitpunkt noch kein Studienwunsch vorhanden war.

„Hat mich schon wirklich interessiert. Weil sonst wäre ich ja auch nicht hin gegangen. Aber es war am Anfang, weil ich dachte mir: „Ok, ich meine, ich werde nicht studieren““ (B2, A15).

Grundsätzlich sieht sie die Gestaltung ihrer eigenen Zukunft als ein wichtiges Thema, für das sie bereit ist, Zeit zu investieren.

„das ist ja einem auch wichtig, wie man seine Zukunft gestalten will. Und ich finde, dafür kann man auch mal investieren, acht Nachmittage da für drei Stunden zu sitzen. (... , *Aussage A. Laroche*) Wir machen uns alle Gedanken darüber, über unsere Zukunft und dafür kann man das mal investieren“ (B2, A149).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Zu Beginn ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES hat Studentin 2 geplant, eine Berufsausbildung aufzunehmen, da ihr die Anforderungen eines Studiums als zu hoch erschienen.

„Dass ich mich überhaupt erst mal damit (*dem Studium, A. Laroche*) auseinandergesetzt habe. So richtig. Weil vorher habe ich immer gesagt: „Oh Gott, Uni.“ Da habe ich immer nur im Kopf gehabt, man muss alles selber machen, man muss viele Arbeiten schreiben. Das ist alles so... Auch dieses hoch wissenschaftliche, da hatte ich schon irgendwie immer so ein bisschen, ich sage mal, Angst vor, weil in der Schule sowas eben nicht gefordert war. Die Klausuren wurden gut geschrieben, oder nicht gut geschrieben. Oder, ich meine, diese eine Facharbeit, die wir geschrieben haben, das war, wie ich schon gerade erzählt habe. Und deswegen hatte ich einfach das Gefühl: „OK, damit komme ich jetzt so klar.“ Aber ich glaube nicht, dass wenn das noch so höher geschraubt wird der Standard, da wusste ich nicht, ob ich das hinkriegen kann“ (B2, A49).

Ihre Haltung einem Studium gegenüber ist vor der Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES durch Angst geprägt, was vermutlich daran liegt, dass in der Familie keine Erfahrungen mit einer akademischen Laufbahn vorhanden sind. Hier ist wie auch schon bei Studentin 1 auf die Herkunftseffekte bei der Wahl der weiteren Bildungslaufbahn zu verweisen. Begründet in der mangelnden Erfahrung mit Hochschule befürchtet Studentin 2, dass ihre Kompetenzen nicht zur Bewältigung eines Studiums ausreichen. Die Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat ihr überhaupt erst eine Auseinandersetzung mit der Option „Studium“ ermöglicht, die Anforderungen transparent werden lassen und sie mit den entsprechenden Methoden zur Bewältigung eines Studiums ausgestattet.

„Und da haben Viele gesagt, dass es einfach irgendwie wichtig war, noch mal so ein bisschen die Angst davor zu verlieren. Weil man sich eben damit auseinandersetzt und eben mal weiß, wenn man das so und so strukturiert, dass es auch schaffbar ist. Und dass es eben machbar ist. Natürlich ist es eine Umstellung, weil wir haben ja auch gesprochen, über Ausbildung und Uni. Ausbildung ist ja praktisch und

Uni ist ja mehr theoretisch. Und dass man sich da natürlich darauf einstellen muss, aber trotzdem hat das irgendwie ... Ich habe das Gefühl dann gehabt, dass das so ein bisschen diese Distanz zu dem Thema genommen hat. Weil eben keine Erfahrung mit der Uni da war und ich finde, es hat dann so ein bisschen die Distanz einfach rausgenommen“ (B2, A49).

Für ihre abschließende Entscheidung hebt Studentin 2 das Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ besonders hervor, da dieses ihr die nötigen Fachkompetenzen für die Bewältigung eines Studiums geliefert hat und sie sich damit den Anforderungen gewachsen fühlte.

„Und dann hatten wir ja auch diese Zeitmanagementsache. Das fand ich auch ziemlich hilfreich. Also, vor allem dieses Modul fand ich ...Also daran erinnere ich mich noch bewusst, weil ich das ziemlich sinnvoll und hilfreich fand. Und deswegen habe ich dann irgendwie doch gedacht: „Ja, vielleicht ist es ja doch was für Dich“ (B2, A21).

Als weitere Einflussfaktoren neben UNI-TRAINEES kamen auf ihre abschließende Studienwahl verstärkend hinzu, dass sie eine Absage von einer staatlichen Schule erhalten hat und Private Schulen aus familiären Gründen finanziell nicht zu leisten gewesen wären. Ausgelöst durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES hat sie sich mit der Alternative eines Hochschulstudiums auseinandergesetzt, wobei die Studienrichtung durch ihren Wunschberuf Logopädin klar vorgegeben war. Ihre Informationsstrategien verliefen zunächst über das Internet und die hier einschlägigen Hochschulverzeichnisse.⁷⁸ Den von ihr gewählten Studiengang „Rehabilitationspädagogik“ beschreibt sie als ein „zufälliges Produkt“ ihres Suchprozesses.

„Und deswegen habe ich mich dann eben danach umgeguckt, wo das möglich wäre, was in der Richtung zu studieren. Das war jetzt auch nicht so viel das Angebot und dann bin ich irgendwie über das Internet über so ein Forum, wo jemand gefragt hat: „Ja, ich würde gern Sprachtherapie machen. Habe an der Universität A das und das gefunden. Was sagt ihr denn dazu?“ Ja, und dann habe ich mich eben damit auseinandergesetzt, was das so ist. Hatte am Anfang, ehrlich gesagt, auch noch nicht so die genaue Vorstellung, inwiefern mich das jetzt da berechtigt in dem Bereich zu arbeiten und inwiefern eben nicht. Aber habe mich da so informiert. Bin auf eine Infoveranstaltung an der Uni gegangen und habe mir da ein bisschen was zu angehört und dachte mir dann: „Ja, das.“ Also, ich bin eigentlich nur durch Zufall, weil jemand im Internet gefragt hatte, ob jemand den Studiengang kennt, und ob das sinnvoll wäre das zu machen, wenn man ir-

⁷⁸ Hierzu zählt zum Beispiel der Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz www.hochschulkompass.de.

gendwie keine Ausbildung kriegt oder kein anderes Studium in der Sprachtherapie“ (B2, A39).

Entgegen ihrer eigenen Aussage, die die Studienfachentscheidung als zufälliges Ergebnis beschreibt, ist an dieser Stelle hervorzuheben, dass sie zielgerichtet nach einer Alternative zu der Ausbildung zur Logopädin gesucht hat. Als sie dann auf einen möglichen Studiengang gestoßen ist, hat sie sich mit den Inhalten detailliert auseinander gesetzt, um zu einer fundierten Entscheidung zu kommen. Insbesondere prüfte sie mit Abschluss des Studiums, die Berechtigung in ihrem angestrebten „Wunschberuf“ zu arbeiten und die voraussichtlichen Berufschancen. Bei dem Besuch einer Informationsveranstaltung der Hochschule zu dem entsprechenden Studiengang bekam sie die nötigen Informationen, um ihre Studienwahl sicher zu treffen.

Aus der Retrospektive betrachtet gibt sie an, mit ihrer Studienentscheidung zufrieden zu sein.

„Bin ich auf jeden Fall zufrieden mit. Am Anfang dachte ich mir: „OK, es ist eine Alternative, weil ich nichts anderes habe.“ Aber mittlerweile bin ich wirklich froh, dass ich das so gewählt habe“ (B2, A137).

War die Aufnahme eines Studiums zunächst nur eine Alternative zu ihrem Wunschberuf, so identifiziert sie sich mittlerweile mit dem Status der Studierenden.

„Also, mit der Entscheidung zu studieren auch, weil ich glaube, dass neben der Qualifikation, die man dann hat, noch ein ganz anderer wichtiger Aspekt war, dass es einfach noch mal ein ganz anderes Leben, ein ganz anderes Lernen ist. Und einfach noch mal ein ganz anderer Abschnitt im Leben, den man so mit macht. Also, jetzt im Nachhinein, ich meine, jetzt habe ich es einmal so miterlebt, wie das so sein kann. Das möchte ich echt nicht mehr missen. Also, diese Zeit jetzt als Student irgendwie, weil es auch einfach schön ist. (... *Auslassung A. Laroche*) Und es ist eben angenehm, jetzt so viel Verantwortung mittlerweile zu haben und einfach selbst zu wissen: „Das muss ich machen. Das muss ich auch machen. Aber ich mache das so und dann, wie mir das passt. Und muss auch selbst die Verantwortung dafür übernehmen. Wenn das klappt, oder eben nicht klappt.“ Und das ist wirklich eigentlich angenehm, wenn einem da niemand sowas runter diktiert. Dass man da schon die Freiheit hat. Natürlich unter den Vorgaben. Aber trotzdem ist das irgendwie so vom Gefühl her wirklich angenehm. Ich bin wirklich gerne Student. Momentan. Ich mache das gerne. (... *Auslassung A. Laroche*) Und ansonsten läuft es echt total gut mit dem Studium und bin ich super glücklich mit, dass ich mich doch für ein Studium entschieden habe“ (B2, A139).

Neben der höheren Qualifikation und den Fachthemen, die sie als überwiegend interessant beschreibt (B2, A137), stellt sie das Studierendenleben besonders heraus. Eigenverantwortlich im Studium entscheiden zu können, sieht sie als einen wesentlichen Vorteil. An ihren Aussagen lässt sich festmachen, dass ihr der Statuswechsel von der Schülerin zur Studentin gelungen und sie mit ihrer Studienentscheidung zufrieden ist.

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Die Bewerbungsphase gestaltet sich für Studentin 2 als unproblematisch. Mit Besuch der Informationsveranstaltung ihrer Hochschule hat sie die Entscheidung getroffen, den Studiengang „Rehabilitationspädagogik“ aufzunehmen. Einen Tag nach Erhalt ihrer Allgemeinen Hochschulreife hat sie sich hierfür beworben und im ersten Verfahren bereits einen Studienplatz erhalten (B2, A43).

Ihre aktive Vorbereitung auf den Studienbeginn datiert sie auf Anfang August 2009. Zu diesem Zeitpunkt fängt sie an, sich mit anderen zukünftigen Studierenden der Rehabilitationspädagogik über eine Internetplattform auszutauschen.

„ich habe ja Ende Juli den Studienplatz bekommen. Ich habe mich dann irgendwie im August mal damit auseinandergesetzt. Diese Gruppe gefunden im Studi und mich da mit den Leuten so ein bisschen unterhalten. „Ok, so dies und jenes, was macht ihr da und dafür?“ Und da haben wir auch Stundenplan schon ein bisschen thematisiert, aber hat niemand sich so konkret mit beschäftigt, weil ja auch alle irgendwie noch Berührungsangst hatten, natürlich“ (B2, A72).

Vor Studienbeginn findet eine Erstsemesterfahrt der Fachschaft statt, an der sie ebenfalls teilnimmt.

„Und ich hatte das Glück, dass unsere Fachschaft eine Erstfreizeit angeboten hat. (...), *Auslassung A. Laroche*) Und deswegen sind wir drei Tage weggefahren mit einer kleinen Gruppe, mit 35 Leuten und da habe ich dann auch schon drei Leute kennen gelernt, mit denen ich einfach mich von vorneherein gut verstanden habe. Wir waren ab dem erste Unitag immer zusammen (lacht). Bis heute. Das war echt eine super Sache. Und ansonsten bietet unsere Fachschaft dann eben so eine O-Phase an, wo man sich dann auch noch mal so kennen lernt und mit Kneipentour und so was alles. Dass man schon so vor dem Studium zumindest Leute kennt und am ersten Tag nicht da steht und total verloren ist. Das finde ich auch wirklich wichtig“ (B2, A72).

Der Studieneinstieg, der für sie nach wie vor mit Unsicherheiten belastet ist, wird durch den frühzeitigen Kontakt zu den Kommilitonen zu einem positiven Erlebnis. Diese persönlichen Beziehungen und die gemeinsame Vorbereitung und Beratung erleichtert ihr den Einstieg an der Hochschule. Von Seiten der Hochschule spielt hier die Fachschaft eine entscheidende Rolle, da sie mit ihren Angeboten den Erstsemestern erste Kontakte ermöglicht.

Bei ihrem Studieneinstieg an der Hochschule hat ihr besonders die Gestaltung des Stundenplans Sorgen bereitet (B2, A72).

„Als ich am Anfang vor dem Studium stand, dachte ich: „Oh mein Gott! Stundenplan selber bauen und ... oh, mein Gott!“ Da hatte ich richtig Angst, dass ich das noch nicht hin kriege“ (B2, A69).

Dieses für sie angstbesetzte Thema wird durch einen verständlich gestalteten Studiengang, entsprechende Online-Systeme der Hochschule sowie Beratung durch die Fachschaft relativiert (B2, A93). Sie betont im Weiteren, dass die fachspezifische Beratung an der Hochschule selbst für einen erfolgreichen Studieneinstieg und -verlauf unerlässlich ist.

„Aber ich fühle mich da auf jeden Fall am Campus wohl und ich fühle mich da gut aufgehoben, von der Fachschaft gut beraten. Man kann irgendwie allen Leuten eine E-Mail schreiben. Es gibt ja zu den großen Sachen immer die Hiwis da. Das ist, das funktioniert irgendwie alles“ (B2, A139).

Bezüglich ihres Studieneinstiegs trifft sie zwar die Aussage, dass die Teilnahme an UNI-TRAINEES keine Relevanz hatte, bemerkt jedoch, dass sie mit den hochschulspezifischen Begriffen und mit dem Aufbau von Studiengängen durch ihre Teilnahme an den beiden Modulen VII und VIII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und „Studentenleben“ und bereits vertraut war.

„eigentlich hat das keinen Unterschied so gemacht. Also, ich glaube, ob ich jetzt an dem Modul, oder an dem Projekt teilgenommen hätte, oder eben nicht. Ich glaube nicht, dass das so den Unterschied gemacht hätte, weil ... OK, wir hatten jetzt auch diese Einführungsveranstaltung, wo wir alle solche Sachen auch noch mal besprochen haben und mit Dekanat und wen wir wann, wo ansprechen müssen. Und diese Büros für das und das. Das haben wir auch alles so gemacht, und ich kann mich auch so bewusst jetzt gar nicht so daran erinnern, was wir jetzt konkret da neu an Fachtermini kennen gelernt hätten, was ich vorher nicht gekannt hätte“ (B2, A81).

„das fand ich auch wichtig, noch mal zu diesen Credit Points zu erklären. Weil wir das einfach auch alle noch nicht so richtig einordnen konnten, was das jetzt für uns bedeutet. Und dann haben wir mal ein paar Studiengänge angerissen, wo man dann zumindest was zeigen konnte. Und das man so wusste: „OK, gut. Ich mache dieses Modul und kriege die und die Punkte, und das brauche ich dann dafür.“ Das versteht man dann schon so ein bisschen besser“ (B2, A93).

Hier scheint rückblickend nur schwer eine Differenzierung möglich zu sein, da sie mittlerweile ganz selbstverständlich mit den Begriffen agiert und diese fest in ihr Vokabular integriert hat.

Als relevant für die Bewältigung ihres Studiums hebt sie wiederum das Modul V „Zeit-und Selbstmanagement“ hervor.

„Habe mir auch wirklich einen Lernplan gemacht und das ganz strukturiert: „An dem Tag machst Du dies Kapitel, dann dies Kapitel und so weiter.“ Wenn es dann nicht funktioniert hat, dann habe ich den ganzen Plan irgendwie so um geschoben, dass es trotzdem passte und am Ende so raus kam, dass ich dann fertig war. Und muss das dann auch so mit der Zeit einteilen. Wenn ich das über das ganze Semester machen würde, würde mir das auch helfen. Das haben wir auch alles da so ein bisschen besprochen“ (B2, A83).

Die Techniken, die sie in diesem Modul gelernt hat, wendet sie an, um den Lernstoff in ihrem Studium zu bewältigen.

„Das hilft nämlich wirklich (lacht) Ich glaube, das unterschätzt man am Anfang, aber das hilft wirklich gut. (... *Auslassung A. Laroche*) Und wie gesagt, das wäre sinnvoll, das während der Vorlesungszeit zu machen, einfach auch zum Vorbereiten oder Nachbereiten der Vorlesung. Ich habe es nur oft in manchen Sachen nicht gemacht (lacht)“ (B2, A85).

Dabei räumt sie ein, dass sie auf diese Methode während des Semesters nicht immer zurückgreift, es aber durchaus hilfreich wäre.

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Zusammenfassend stuft sie die Themen, die sie bei UNI-TRAINEES bearbeitet hat, als hilfreich ein (B2, A69). Da Studentin 2 zu den Schülern gehörte, die lediglich an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII teilnehmen konnte, haben ihr die Module der Studienorientierung gefehlt. Sie gibt an, dass ihr bei der Suche nach einem passenden Studiengang entsprechende Informationsstrategien genützt hätten, die in Modul II „Informationsmanagement“ gelehrt werden.

„Halt über Google und dann eben auf die Seiten. Es gibt ja die und die Hochschulverzeichnisse, wo man dann den Studiengang eingibt

usw. Ich meine, vielleicht wäre das auch mal eine ganz sinnvolle Sache, weil das ja auch nicht immer soo einfach ist, da was zu finden“ (B2, A131).

Ein weiteres wichtiges Thema stellt für sie die Studienfinanzierung dar, die im Programm UNI-TRAINEES bereits in Modul IV „Ökonomische Faktoren“ angesiedelt ist.

„Weil das nun mal immer ein wichtiger Aspekt ist. Weil wenn man sich das nun mal nicht leisten kann, dann kann man nicht studieren. Und wenn man kein Bafög bekommt, dann hat man eben Pech gehabt in der Situation. Und dann steht man da und das wäre schon irgendwie wichtig, glaube ich, was es für Möglichkeiten gibt. Dass man das nicht von vorne herein ausschließt. „Ok, meine Eltern haben jetzt nicht so viel Geld. Kann ich die jetzt nicht auch noch damit belasten.“ Eine Ausbildung, die man anfängt, kriegt man eben schon Geld. Sein eigenes. Zumindest, wenn es keine schulische ist. Und das ist dann, dann liegt man nicht den Eltern so auf der Tasche“ (B2, A67).

Sie hat sich selbstständig mit dem Thema der Studienfinanzierung auseinandergesetzt und so herausgefunden, dass sie Anspruch auf Bafög hat und nicht zusätzlich ihre Eltern belasten muss. Die Sorge, die Eltern mit ihrer Ausbildung zu belasten, die noch zwei weitere Kinder haben, spielt vermutlich bei ihrer anfänglichen Entscheidung für eine Ausbildung eine Rolle, da sie hier bereits Geld verdient hätte und so unabhängiger von den Eltern gewesen wäre. Der direkte Kostendruck durch ein Studium hat sie zunächst erst mal von dieser Bildungsoption abgehalten.

Bezogen auf die Inhalte der Module äußert sie sich kritisch hinsichtlich des Moduls VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“. Sie stellt fest, dass der Bezug zur Hochschule zum Zeitpunkt der Durchführung noch nicht vorhanden war. Hinzu kommt, dass bei Studieneinstieg an der jeweiligen Hochschule eine fachspezifische Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten erfolgt.

„Und ich glaube auch nicht, dass da viele Leute was draus mitgenommen haben, wie man richtig zitiert und so weiter. Also, es war richtig, ich habe es danach auch noch mal in einem Tutorium an der Uni gehabt im ersten Semester. Aber zu dem Zeitpunkt haben wir es zwar wahrgenommen, aber nicht so genau gemerkt“ (B2, A23).

Grundsätzlich sieht sie eine Diskrepanz zwischen den Erwartungen der Schüler an das Programm UNI-TRAINEES und den tatsächlichen Leistungen. Die Teilnehmer wünschen sich fachspezifische Informationen, die auf ihre persönliche Situation bezogen sind. In den Modulen

von UNI-TRAINEES erhalten sie in der Regel allgemeine Informationen.

„Das Problem ist, glaube ich, dass die Schüler mehr wissen wollen, also konkrete Dinge wissen wollen, als da geleistet werden kann. (... *Aussage A. Laroche*) Das kann ich schon verstehen, weil ich am Anfang auch dachte: „OK, das wäre jetzt schon mal gut irgendwas konkret zu wissen.“ Aber es geht eben so konkret nicht. Und deswegen ist das im Prinzip ja keine Kritik da an dem Inhalt, sondern das ist ja auch einfach nicht schaffbar“ (B2, A109).

Diese Tatsache stuft sie nicht als negativ ein, sondern sieht sie in der Thematik begründet. Da sie mittlerweile selbst ihre Erfahrungen an der Hochschule gesammelt hat, betont sie, dass es ein Prozess ist, sich an der jeweiligen Hochschule zu recht zu finden, den jeder selber durchlaufen muss und der ebenfalls der Eigeninitiative bedarf.

„Es hat ja auch damit zu tun, sich in der Uni einfach einzuleben. Sich da zu recht zu finden. Also, ich glaube, dass es schon reicht, so allgemeine Sache zu besprechen, die für alle relevant sind, aber das man trotzdem, so eine gewisse Eigenarbeit ist es natürlich trotzdem, damit klar zu kommen“ (B2, A127).

Positiv hebt sie die Arbeitsatmosphäre bei UNI-TRAINEES hervor, die sie allerdings nur dann als gesichert sieht, wenn eine Teilnahme an dem Programm freiwillig ist.

„Ich denke nicht, dass das was bringt, wenn man das verpflichtend macht. (... *Aussage A. Laroche*) Wenn man das verpflichtend macht, glaube ich, dass erst mal auch gar nicht die Konzentration da wäre. Es wäre nicht bei allen der Wille da. Wir haben uns auch teilweise in Kleingruppen zusammen gesetzt und besprochen, (... *Aussage A. Laroche*) Und wen das nicht interessiert, der setzt sich damit auch nicht auseinander. Der hat einfach keine Lust. Der setzt sich daneben und lässt die anderen machen. Ich glaube, dass es nicht für die Gruppe förderlich ist. Für die, die wirklich was erfahren wollen und die wirklich was daraus mitnehmen wollen, wäre es nicht so förderlich, wenn jetzt die Hälfte der Leute dazwischen sitzen und denen das total egal ist. Ich würde es auf jeden Fall freiwillig lassen“ (B2, A123).

Die Frage nach der Durchführungsperson ist auch im Zusammenhang mit den Erwartungen der teilnehmenden Schüler zu sehen. Können bereits die Mitarbeiter der Hochschule die Fragen lediglich allgemein beantworten, so sieht Studentin 2 hier jedoch mehr fachspezifische Kompetenzen als bei den Lehrkräften ihrer Schule, da Mitarbeiter der Hochschule mit dem aktuellen Hochschulsystem vertraut sind. Diese Kompetenzen sieht sie bei den Lehrkräften – auch nach entsprechender Fortbildung – nicht.

„vielleicht mit Vorbereitung, aber trotzdem können die dann auch nur das sagen, was so allgemein gesagt werden kann. Aber diese genauen Fragen, da fand ich es wirklich wichtig, dass es eben Leute waren, die von der Uni kommen. Die da im System drin sind, die da irgendwie auch genug Ahnung von haben. Also den Stoff sozusagen live miterleben und nicht nur hören und dann wiedergeben müssen“ (B2, A117).

Resümee

Studentin 2 plante zunächst keine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES, da sie sich bereits zum Zeitpunkt der Durchführung für eine Ausbildung zur Logopädin entschieden hatte. Den Anstoß, dennoch an dem Programm teilzunehmen, hat sie einerseits durch eine Freundin bekommen und andererseits stuft sie die angebotenen Themen als hilfreich und weiterführend für die Gestaltung ihrer beruflichen Zukunft ein.

Da in ihrer Familie keine Erfahrungen mit einem Hochschulstudium vorliegen, konnten die Herkunftseffekte durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES kompensiert werden. Durch die Auseinandersetzung mit der Option Studium, die das Programm UNI-TRAINEES ihr in einem geschützten Rahmen ermöglicht hat, hat sie ein realistisches Bild über die Anforderungen an Hochschulen bekommen. Sie hat Techniken zur Bewältigung dieser erlernt und die Sorge, den Anforderungen eines Studiums nicht gewachsen zu sein, abgelegt. Studentin 2 konnte sich durch ihre Teilnahme an dem Programm mit der Alternative „Studium“ beschäftigen und hat sich abschließend für die Aufnahme eines Studiengangs entschieden.

Für den direkten Studieneinstieg gibt sie an, dass die Teilnahme an UNI-TRAINEES eine sekundäre Rolle gespielt hat. In erster Linie scheinen hierfür ihre bereits frühzeitig geknüpften Kontakte entscheidend zu sein, die ihr geholfen haben, Ängste abzubauen und die sie auch weiterhin durch das Studium begleiten. Als notwendig für die Bewältigung des Studieneinstiegs und des Studiums hebt sie die fachspezifischen Informationen sowie die Betreuung durch die Hochschule selbst hervor. Anzumerken ist, dass die Auseinandersetzung mit den Methoden zur Bewältigung eines Studiums im Rahmen von UNI-TRAINEES der ausschlaggebende Faktor für die Aufnahme ihres Stu-

diums darstellt, da sie sich hierdurch den Anforderungen gewachsen fühlte.

Durch ihre Teilnahme an den studienvorbereitenden Modulen gibt sie an, dass ihr die Themen „Informationsmanagement“ (Modul II) und „Studienfinanzierung“ (Thema in Modul IV „Ökonomische Faktoren“), die Bestandteil der studienorientierenden Module I bis VI sind, gefehlt haben. Auf das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ hingegen hätte sie verzichten können, da dieses Thema fachspezifisch in der Hochschule behandelt wird.

Hinsichtlich der Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES sieht sie eine deutliche Diskrepanz zwischen den Erwartungen der Schüler, die sich fach- und hochschulspezifische Inhalte wünschen und den Leistungen des Programms, das lediglich allgemeine Inhalte unterrichtet. Da sie bereits hochschulspezifische Erfahrungen gemacht hat, betont sie, dass UNI-TRAINEES weiterhin allgemeine Informationen leisten sollte und die Hochschulen die fachspezifischen Inhalte. Zur Sicherung der Qualität des Programms spricht sie sich für eine freiwillige Teilnahme der Schüler aus, da sie so eine konstruktive Arbeitsatmosphäre als gesichert sieht. Die Durchführung von UNI-TRAINEES sieht sie aufgrund der Fachkompetenz bei Mitarbeitern der Hochschule angesiedelt.

9.1.3 Einzelfallanalyse Student 3

Kurzporträt

Student 3 hat 2009 seine Allgemeine Hochschulreife an einem Gymnasium mit einer Durchschnittsnote von 1,8 erworben. Als Leistungskurse belegte er Englisch und Biologie. Zum Zeitpunkt des Interviews studiert er seit dem Wintersemester 2009/2010 an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen „Lehramt Gymnasium/Gesamtschule“ mit den Unterrichtsfächern Englisch und Sozialwissenschaften. Er hat an dem Programm UNI-TRAINEES in der Jahrgangsstufe 13 an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII teilgenommen.

Er benennt die Allgemeine Hochschulreife als höchsten schulischen und die Berufsausbildung als höchsten beruflichen Abschluss der Mut-

ter. Der Status des Vaters ist unbekannt. Das Interview fand in den Räumen einer Hochschule statt und dauerte 42 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Zum Zeitpunkt von UNI-TRAINEES hat Student 3 seine Studienwahl bereits sicher getroffen. Sein Elternhaus weist keinen akademischen Bildungshintergrund auf, sodass nur wenige Erfahrungen mit der Hochschule vorlagen. Von seiner Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat er daher weiter gehende Informationen über die Hochschule erwartet.

„Weil ich immer schon sicher war, studieren zu wollen. Und auch Lehramt studieren zu wollen und deshalb dachte ich mir, weil man mit der Institution Universität ja auch nicht besonders viel Erfahrungen hatte, dass das nicht schaden kann“ (B3, A4).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Den Beginn seiner Studienentscheidung für das Lehramt datiert Student 3 bereits auf die Grundschulzeit. In der täglichen Konfrontation mit diesem Berufsbild setzt er sich intensiv mit der Lehrerrolle auseinander und sein Berufswunsch festigt sich zunehmend bis er in der Mittelstufe feststeht. Zu diesem Zeitpunkt besucht er eine Realschule. Der ausgeprägte Studienwunsch für das Lehramt kann als Motivation für den Wechsel auf ein Gymnasium gewertet werden.

„Das fing im Grunde genommen schon in der Grundschule an. Ich war in der zweiten Klasse. Ich kann mich sehr gut erinnern. Es war ein Tag, da bekam ich also in - sagte man bei uns noch "Sprache" dazu - ein Diktat zurück und das war eine Eins. Das war zwar nicht die erste, aber es war irgendwie ein Schlüsselerlebnis und da habe ich mir gedacht: „Nun, irgendwie könntest Du daran Freude haben.“ Als Kind damals schon. Und dann habe ich zwischenzeitlich, wenn sich die Gelegenheit bot, auch versucht zu beobachten, wie unterrichtet der Lehrer. Das habe ich mit den Jahren weiter geführt und dann auf der Realschule nachher war ganz klar, spätestens in der neunten Klasse, dass ich Lehrer werden möchte. Und von dem Interesse bin ich auch nicht mehr abgetreten“ (B3, A12).

Lediglich die Fachwissenschaften stehen noch nicht von Beginn an fest, wobei in der Grundschule bereits die Entscheidung für das Unterrichtsfach Englisch fällt.

„Die Fachwissenschaften waren unsicher. Aber ich wusste dann spätestens seit der vierten Klasse, da hatte ich nämlich Englisch und dann baute es ja nachher auf“ (B3, A16).

Mit diesem Unterrichtsfach hat er ausschließlich gute Erfahrungen gemacht, da er durch den frühzeitigen Start in der Grundschule hier einen Vorsprung verspürte und so auf der weiterführenden Schule einen leichteren Einstieg erlebt hat (B3, A18).

Spiegeln seine gewählten Leistungskurse zunächst die potentielle Fächerwahl wider, so entscheidet er sich in der Jahrgangsstufe 13 zugunsten des Unterrichtsfachs Sozialwissenschaften um.

„Englisch war klar, aber über das Zweitfach war ich mir nicht ganz so sicher. Eigentlich wollte ich Biologie nehmen. Bot sich ja an durch den Leistungskurs. Habe es mir dann aber anders überlegt und Sozialwissenschaften genommen, weil bei Sozialwissenschaften fällt mein Interesse in erster Linie dann doch auf Politologie und Wirtschaft. Soziologie eher weniger“ (B3, A20).

Er absolvierte dieses Fach als Zusatzkurs und fand hier eine Übereinstimmung mit seinen Interessen sowie Kompetenzen. Einen weiteren Einflussfaktor stellte hier die Lehrkraft der Schule dar, deren Unterrichtsgestaltung er positiv hervorhebt.

„Ich hatte in der dreizehnten Klasse einen Zusatzkurs Sowi. (*Auslassung, A. Laroche*) Politik grundsätzlich war immer neben der Schule her ein Interessensgebiet von mir. (... *Auslassung, A. Laroche*) Und auch für Wirtschaft. Und da lag Sowi natürlich nahe zu studieren. Zumal Biologie, das schreckte immer ziemlich ab, auch viel mit Chemie natürlich und gelegentlich auch mit Physik zu tun hat. Und das waren immer Unterrichtsfächer gewesen, von denen ich mich lieber distanziert habe. (... *Auslassung, A. Laroche*) Aber Sozialwissenschaften reizte mich nachher in der dreizehnten Klasse mehr. Zumal ich eine sehr gute Lehrerin hatte, damals in der dreizehnten Klasse. Die auch relativ viel Engagement gezeigt hat, diesen Zusatzkurs spannend zu gestalten. Und das hat auch eine Menge her gemacht“ (B3, A22).

Bei Biologie hingegen stößt er auf Fachinhalte, die nicht seinen Fähigkeiten und Stärken entsprechen, sodass er sich abschließend für das Unterrichtsfach Sozialwissenschaften entscheidet.

Seine Studienwahlentscheidung hat Student 3 gefestigt, indem er bereits während der Schulzeit und vor der Teilnahme an UNI-TRAINEES an Angeboten der Hochschule zur Studienwahlvorbereitung teilge-

nommen hat. In der Jahrgangsstufe 11 hat er bereits ein Duales Orientierungspraktikum⁷⁹ absolviert und so den Lehramtsberuf in Theorie und Praxis kennengelernt.

„Das Duale Praktikum war eben deshalb sehr schön, weil man wirklich diese Unterschiede gesehen hat. Was sagt mir die Praxis im Lehramtsberuf? Und was lerne ich darüber an der Uni? Zumal der theoretische Teil ja nun mal wirklich oft anders aussieht als der praktische. Gerade im Lehramtsberuf. Deswegen war es eigentlich ein sehr gutes Erlebnis gewesen, so ein Praktikum zu machen“ (B3, A46).

Daneben hat er bereits während seiner Abiturzeit immer wieder Vorlesungen im Rahmen des Programms „SchülerInnen an der Hochschule“ besucht (B3, A44), sodass sich die Hochschule für ihn zu einem bekannten Ort entwickelt hat, an dem er sich zu recht findet.

Deutlich ist bei Student 3, dass die Teilnahme an UNI-TRAINEES seine Studienwahl nicht beeinflusst hat, da diese Entscheidung bereits im Vorfeld fest stand. Er hat sich von UNI-TRAINEES weitergehende Informationen zu den Anforderungen der Hochschule erhofft (B3, A4) und diese auch erhalten, wie unter Kategorie „Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg“ erläutert wird.

Zum Zeitpunkt des Interviews studiert er mit hohem Engagement und ist mit seiner Studienentscheidung sehr zufrieden, da sie ihn bei der Verwirklichung seines Berufsziels „Lehrer“ unterstützt (B3, A84).

„ich bin auch erleichtert, dass es so ist. Ich wusste es natürlich nicht. Von einer Woche Universität, oder gelegentlichen Veranstaltungen, kann man es nicht wissen. Aber ich bin sehr froh, dass ich die Wahl getroffen habe. Ich möchte also jetzt auch nicht mehr die Wahl rückgängig machen und eine Ausbildung machen, oder Ähnliches. Es ist eine universitäre Ausbildung und die lohnt sich in jedem Fall“ (B3, A90).

Trotz seiner zahlreichen Maßnahmen zur Absicherung seiner Studienwahl war er zunächst besorgt, ob seine Vorstellungen über das Studium den Anforderungen in der Realität entsprechen. Da eine Passung zwischen seinen Interessen und den Studienanforderungen ge-

⁷⁹ Das Konzept des Dualen Orientierungspraktikums wird in Kapitel 4.4.2 „Angebote der Hochschulen“ dargestellt.

geben ist, weist er einen hohen Grad der Zufriedenheit mit seinem Studium auf.

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Die Teilnahme an der Vielzahl der studienwahlvorbereitenden Maßnahmen während seiner Schulzeit hat Student 3 den Studieneinstieg an der Hochschule maßgeblich erleichtert.

„Und dann kam zum 1. Oktober der Start. Genau, wir kamen eine Woche später praktisch noch und der war eigentlich reibungslos. Ich kannte, ich fühlte mich eigentlich mehr so wie schon an der Uni, wo ich immer war. Weil ich die Räumlichkeiten kannte. Ich bin auch während der Abiturzeit gelegentlich nachmittags schon mal in die ein oder andere Vorlesung in Englisch gegangen und habe einfach mal reingehört, was es da so zu hören gibt“ (B3, A44).

Letztlich kann man sagen, dass bei ihm kein Übergang von der Schule an die Hochschule im klassischen Sinne stattgefunden hat und er den Statuswechsel kaum bemerkt hat. Für ihn scheint durch seine bereits erworbenen Erfahrungen, der Eintritt an die Hochschule als logische Konsequenz in seiner Biografie.

Neben der Teilnahme an dem Dualen Orientierungspraktikum sowie dem Besuch von Vorlesungen hat ihn UNI-TRAINEES bei seinem Studieneinstieg sowie im bisherigen Studienverlauf in vielerlei Hinsicht unterstützt. Das Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ hebt er in diesem Kontext besonders heraus. Hierdurch hat er Instrumente zur Organisation seines Studiums erlernt.

„Der (*Nutzen, A. Laroche*) lag, wie gesagt, wirklich in erster Linie bei dem Zeit- und Selbstmanagement. Und auch dabei, eben zu wissen, welche Abteilung in der Universität wirklich wofür zuständig, damit man keine böse Überraschung erlebt und geht zum Studierendensekretariat und dann sagt die Dame einem: „Da müssen Sie zum ASTA gehen.“ Oder so. Damit man es eben genau schon mal weiß. Und das erleichtert eben auch die Zeit, die man sich dadurch spart. Da kommt man dann auf das Zeit- und Selbstmanagement wieder zurück. Und das ist eben eine Sache, denke ich persönlich, abgesehen von der Einteilung des Lernens, das Allerwichtigste, dass man sich einen guten Zeitplan anlegt. Den muss man vielleicht von Semester zu Semester etwas individueller dann noch mal gestalten, aber ansonsten kann man dadurch wirklich eine Menge gewinnen. Wenn man vernünftig mit der Zeit außerhalb der Universität, die man ja hat, und die ja nun mal auch nicht besonders großzügig ist. Dass man die sinnvoll nutzt“ (B3, A60).

Damit steht eng im Zusammenhang, dass er in den Modulen VII und VIII „Erfahrungen mit der Institution Hochschulen“ und „Studentenleben“ mit den hochschulspezifischen Begriffen, Einrichtungen und Angeboten der Hochschule vertraut wurde. Diese mit ihren entsprechenden Aufgabenprofilen zu kennen, erspart ihm Recherchen und bringt somit einen Zeitvorteil. Den eigenen Informationsstand beschreibt er durch die Teilnahme an UNI-TRAINEES als so umfassend, dass kaum Bedarf an Beratung besteht und hier wiederum eine Zeitersparnis für ihn entsteht.

„Aber eben dadurch, dass ich wirklich die Zeit auch nutze und eigentlich auch gut informiert bin, brauche ich selten zur Studienberatung hin. Ich musste da noch mal hin für die Modulhandbücher. Und das war es auch. Und ansonsten weiß man wirklich dann ganz gut Bescheid. Und das ist das wichtigste an UNI-TRAINEES. Wenn man sich dann entschieden hat, für einen Studienplatz, dass man dann auch wirklich, auf die Schüler eingeht und sagt: „Das Universitätsleben hat einen vollen Umfang. Die Erwartungen sind diese. Die Ansprüche diese. Die Zeit verbleibt gering.“ Darüber muss man sich im klaren sein. Und das finde ich hat UNI-TRAINEES wirklich sehr gut vermittelt. Wenn man das weiß, dann kann man auch ein Studium erfolgreich und souverän beginnen und meistern“ (B3, A108).

UNI-TRAINEES hat Student 3 die Anforderungen eines Hochschulstudiums aufgezeigt und die entsprechenden Instrumente zur Bewältigung geliefert.

„Und ich fühlte mich auch insofern vorbereitet, als dass ich natürlich wusste: „Was erwartet mich bei Hausarbeiten.“ Das wurde auch besprochen. „Was erwartet mich, zum Beispiel von den Lernstandards her. Welche Standards erwarten die Dozenten.“ Und ich denke, wenn man elementare Dinge weiß, dann hat man natürlich schon entschiedene Vorteile im Gegensatz zu vielleicht Neusemestern, die an die Uni kommen“ (B3, A26).

In diesem Zusammenhang hebt er das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ hervor, das ihm die nötigen Methoden für das Verfassen von wissenschaftlichen Texten vermittelt hat.

„Wissenschaftliches Arbeiten bringt natürlich den Vorteil bei Hausarbeiten zum Beispiel. (...), *Auslassung A. Laroche*) Woher weiß ich, welche Literatur überhaupt sinnvoll ist und welche gut geeignet ist. Das hat man in den Sitzungen doch sehr intensiv gemacht und das war auch sehr gut gewesen“ (B3, A62).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Student 3 bewertet das Programm UNI-TRAINEES positiv, was er bereits in den nach jedem Modul verteilten Feedbackbögen angegeben hat (B3, A72).

„Ich war ansonsten, wenn ich jetzt mal ein Gesamtfazit noch ziehen möchte, immer auch sehr zufrieden gewesen mit UNI-TRAINEES“ (B3, A108).

Gefehlt hat ihm lediglich als Thema die Studienfinanzierung, die in den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII nicht bearbeitet wird.

„Meine Studiengebühren bezahlen Opa und Oma. Von daher ist es schon mal eine Erleichterung. (... , *Auslassung A. Laroche*) Aber ich denke immer an diejenigen, die dafür eben auch die Gebühren zusammen sparen müssen und sämtliches“ (B3, A56).

Persönlich hat ihm die organisatorische Abwicklung der Studiengebühren Probleme bereitet.

„Zum Punkt Studiengebühren. Weil ich anfänglich nicht wusste, wo müssen die hin überwiesen werden und ich habe dazu auch auf diesem Uniportal im Internet nichts gefunden. (... , *Auslassung A. Laroche*) Und was eben auch manches Mal fehlt, ist diese Angabe der Frist, bis wann man sie bezahlt haben muss“ (B3, A52).

Besonders positiv hervor hebt er die Methodik und Didaktik der durchgeführten Seminare.

„Da waren Plakate vorbereitet, Folien. Zettel. Das, also, was mir ja auch immer sehr gut gefallen hat: Interaktivität. Jeder hat teilgenommen. Man hat gegenseitig teilgenommen. Man ist in Rollen geschlüpft zum Teil auch. (... , *Auslassung A. Laroche*) Man kann es ausprobieren, man kann es testen. Zum Beispiel als wir das Zeit- und Selbstmanagement gemacht haben. Frau A hat dann gesagt: „Testet es einfach mal eine Woche lang und lebt nach diesem Rhythmus.“ Und seit dem lebe ich auch danach. (... , *Auslassung A. Laroche*) Und wenn man aber rasch bei der Sache ist, dann spart man sich wirklich viel Zeit, und das war wirklich die allerbeste Sache an UNI-TRAINEES gewesen“ (B3, A80).

Durch den Einsatz von verschiedenen Methoden hat UNI-TRAINEES ihm ermöglicht, sich in einem geschützten Rahmen auszuprobieren, ohne dass mit Konsequenzen zu rechnen gewesen wäre.

Auf die Frage nach der freiwilligen Teilnahme differenziert er nach Modulen. Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ sollte verpflichtend angeboten werden, da er es nicht nur für die Vorbereitung auf die

Hochschule als hilfreich ansieht, sondern auch für das alltägliche Leben.

„die wichtigsten Veranstaltungen sollten verpflichtend sein. Weil zum Beispiel, ich komme immer gerne auf Zeit- und Selbstmanagement zurück, das hilft natürlich auch im Umgangsleben unheimlich weiter. Und es ist überhaupt eine sehr positive Sache“ (B3, A66).

Die Module VII und VIII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und „Studentenleben“, die sich konkret auf die Hochschule beziehen, sieht er im Bereich der Freiwilligkeit angesiedelt, wobei er das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ für alle Absolventen mit Allgemeiner Hochschulreife als notwendig erachtet, da sie eine Facharbeit in der Oberstufe schreiben müssen.

„Wenn man jetzt natürlich dann an die Details geht „Universitätsleben“ zum Beispiel, oder so ähnlich, hieß ein Modul, dann sollte es auf freiwilliger Basis sein für diejenigen ... Das kann man dann, denke ich, in der Dreizehn anbieten. Die dann auch wirklich studieren wollen. Da macht es Sinn. Aber sowas, wie Zeit- und Selbstmanagement, wo man dann seinen Biorhythmus da heraus findet und sowas, das ist eine ganz wunderbare Sache. Und es hilft eben im Alltag auch einfach sehr weiter. Ich weiß jetzt nicht, welche Module das noch ... "Wissenschaftliches Arbeiten", denke ich, ist auch noch eine ganz gute Sache, zumal das auf dem Gymnasium auch dem ein oder anderen helfen kann, vernünftige Analysen zu machen, die ich zum Beispiel jetzt an der Uni noch nicht machen musste. Sondern grundsätzlich nur oberflächliche Textarbeit, aber intensiver als auf dem Gymnasium. Aber "Wissenschaftliches Arbeiten, Wissenschaftliche Arbeitstechniken", denke ich, die könnten auch verpflichtend gemacht werden, weil sie vielleicht auch schon in der zwölften Klasse eine gute Vorbereitung auf die Facharbeit sind. Das erleichtert wiederum sehr viel Arbeitsaufwand für die Zwölftklässler für die Facharbeiten. Dass man da eben schon mal ganz gut vorbereitet ist, wenn man weiß: „Aha, so und so beschaffe ich es mir.“ Und ich denke, wenn man Informationen dann aus universitärer Hand bekommt, dass man die sowieso anders verwertet, als wenn vielleicht der Kurslehrer, die heraus gibt. Und dass man automatisch auch sagt: „Oh, wenn die Uni so und solche Ansprüche hat, dann werde ich auch versuchen, zu erfüllen.“ Das machen die meisten nämlich dann auch und dann werden die Facharbeiten automatisch vielleicht umso besser“ (B3, A66).

Hier schlägt er selbstständig den Bogen zu der Durchführungsperson, indem er aussagt, dass die Informationen, die die Schüler von dem Hochschulpersonal erhalten, ernster genommen werden.

„das muss jemand machen, der mit der Uni, mit der Institution Universität, sehr viel zu tun hat. Oder zumindest beruflich zu tun hat. Der auch das universitäre Leben kennt. Denn wenn man, wenn es Lehrkräfte an den Schulen machen würden, die haben zwar alle auch eine universitäre Ausbildung genossen, aber das ist bei dem ein oder anderen schon Jahrzehnte her. Und die sind vielleicht mit dem jetzigen Stand an den Universitäten nicht mehr präsent und nicht mehr vertraut und deshalb, denke ich, wenn es dann eben Personen aus der

Studienberatung zum Beispiel machen. (... , *Auslassung A. Laroche*) Und wenn ich jetzt Lehrkräfte in die Uni schicke, für ein paar Wochen vielleicht, oder Tage, um den Eindruck wieder zu gewinnen. Für eine Fortbildung zum Beispiel, dann denke ich nicht, dass man in dieser kurzen Zeit, das gesamte universitäre Leben kennen lernen kann. Und zumal der Vorteil eben auch ist, wenn es Kräfte von der Universität machen, man kann auch so nochmal Fragen stellen, die einem in der Regel sehr (...) kompakt und doch umfassend beantwortet werden. Und das ist natürlich schon ein entschiedener Vorteil, als wenn der Lehrer sagt: „Das muss ich erst im Internet nachgucken.“ Das wirkt dann unvorbereitet. Und deswegen denke ich auch, es ist sinnvoller, wenn es Kräfte von der Universität machen“ (B3, A68).

Mitarbeiter der Hochschule bringen seiner Meinung nach mehr Fachkompetenz mit und sind mit dem aktuellen Stand der Hochschulentwicklung vertraut.

Resümee

Student 3 war Angeboten zur Studienwahlvorbereitung gegenüber aufgeschlossen und hat diese aktiv genutzt, um sich über die Hochschule zu informieren und seine Studienentscheidung „Lehramt für Gymnasien und Gesamtschulen“ abzusichern. Vor der Teilnahme an UNI-TRAINEES hat er bereits ein Duales Orientierungspraktikum absolviert, um den Beruf des Lehrers sowohl von der theoretischen als auch praktischen Seite näher kennen zu lernen.

Seine Studienwahl hat Student 3 vor der Teilnahme an UNI-TRAINEES getroffen und er hat an UNI-TRAINEES teilgenommen, um weitergehende Informationen über die Hochschule und das Studium zu erhalten. Da er die studienvorbereitenden Modulen V bis VIII besucht hat, wurden seine Erwartung insofern erfüllt, als dass er sowohl Informationen über die Anforderungen an Hochschulen erhalten hat als auch Instrumente zur Bewältigung dieser. Dabei spielt für ihn das Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ die entscheidende Rolle und prägt zum Zeitpunkt des Interviews seine Studienorganisation. Durch seine intensive Auseinandersetzung und Teilnahme an anderen Angeboten zur Studienwahlvorbereitung erlebt er einen reibungslosen Übergang von der Schule an die Hochschule.

Die studienvorbereitenden Module haben für ihn die wesentlichen Themen abgedeckt, da er seine Studienentscheidung bereits getroffen

hatte. Gefehlt hat ihm lediglich das Thema der „Studienfinanzierung“, das in Modul IV „Ökonomische Faktoren“ bearbeitet wird.

Er plädiert für eine Durchführung von UNI-TRAINEES durch Mitarbeiter der Hochschule, da diese in seinen Augen mehr Fachkompetenz besitzen und infolgedessen auch von den Schülern ernster genommen werden. Bezüglich der Teilnahmebedingungen von UNI-TRAINEES differenziert er zwischen den einzelnen Modulen. Die hochschulspezifischen Module VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und VIII „Studentenleben“ sieht er im Freiwilligenbereich, wohingegen er die Module V „Zeit- und Selbstmanagement“ und VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ verpflichtend machen würde, da er die Inhalte für verschiedene Lebensbereiche als wichtig erachtet.

9.1.4 Einzelfallanalyse Student 4

Kurzporträt

Im Jahr 2009 hat Student 4 seine Allgemeine Hochschulreife mit den Leistungskursen Englisch und Geschichte an einem Gymnasium mit einer Durchschnittsnote von 2,6 erworben. Er hat in der Jahrgangsstufe 13 an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII des Programms UNI-TRAINEES teilgenommen.

Nach Beendigung seines Zivildiensts hat er im Wintersemester 2010/2011 den Studiengang „Betriebswirtschaftlehre – Bachelor of Science“ an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen begonnen. Als höchsten schulischen Abschluss seines Vaters gibt er die Fachhochschulreife an und als höchsten beruflichen den Fachhochschulabschluss. Seine Mutter hat die Fachoberschulreife und im Anschluss daran eine Berufsausbildung absolviert. Das Gespräch fand in den Räumen einer Hochschule statt und dauerte 24 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Student 4 war zum Zeitpunkt des Angebots von UNI-TRAINEES sicher, ein Studium aufnehmen zu wollen.

„da ich damals schon wusste, dass ich mich eigentlich für ein Studium bewerben möchte, habe ich mir gedacht, das ist sicherlich nützlich“ (B4, A2).

Von seiner Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat er eine Entscheidungshilfe hinsichtlich der Studienrichtung sowie Unterstützung für seinen anstehenden Bewerbungsprozess erwartet.

„Einmal vielleicht so ein bisschen eine Entscheidungshilfe. Vielleicht, in welche Richtung man gehen könnte. Und einmal eben, sage ich mal, von der Bewerbung bis dann tatsächlich so zum Start“ (B4, A8).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Für die Aufnahme eines Hochschulstudiums hatte sich Student 4 bereits in der Oberstufe entschieden und zwei für ihn in Frage kommende Studienrichtungen ausgewählt: Psychologie und Wirtschaftswissenschaft.

„ich hätte mich für Psychologie noch interessiert. Da der NC dafür aber zu hoch ist, hat sich das dann relativ schnell erledigt gehabt. Und dann hatte ich überlegt, so im wirtschaftswissenschaftlichen Bereich, das hatte mich dann doch interessiert und gut, dann blieb da auch eigentlich nicht mehr so viel. BWL, VWL, Wirtschaftswissenschaften eben“ (B4, A12).

Da der Studiengang Psychologie aufgrund von Zulassungsbeschränkungen für ihn nicht in Frage kam, hat er sich für wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge an diversen Hochschulen in Nordrhein-Westfalen beworben und letztlich in seiner Heimatstadt das Studium begonnen. Für seine Informationsbeschaffung hat er die Studienberatung der örtlichen Hochschule (B4, A16/A124), den Studien- und Berufswahlführer der Bundesagentur für Arbeit (B4, A18) und das Internet genutzt.

„Ansonsten gibt es noch dieses Studien- und Berufswahl. Da hatte ich auch noch mal drin geguckt. (... *Auslassung A. Laroche*) Hatte ich dann noch mal im Internet recherchiert, welche Hochschulen das anbieten. Und ja so genau. Diverse, sage ich mal, Medien habe ich dann genutzt, um an die Information zu kommen“ (B4, A18).

Ausschlaggebend für seine Standortentscheidung war die Heimatnähe, die ihm zum einen den Erhalt seines sozialen Umfelds erlaubt und in der er zum anderen Vorteile bei der Studienfinanzierung sieht.

„tatsächlich habe ich mich dann auch in ganz NRW eigentlich beworben. (... *Ausslassung A. Laroche*) Letztendlich ist es dann doch Stadt B geworden, weil ich mir gedacht habe, ist heimatnah einmal. Das ist ein wichtiger Punkt, denke ich, weil ich so auch noch zu Hause wohnen kann. Da habe ich eben die Vorteile, ein bisschen Geld noch so zu haben und nicht wirklich jeden Cent dann genau kalkulieren zu müssen“ (B4, A12).

Für seine Studienwahl hat die Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES keine Rolle gespielt, was auch darin begründet ist, dass er an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII teilgenommen hat, die den Prozess der Studienentscheidung nicht thematisieren.

„Jetzt in der Orientierungsphase? Welcher Studiengang? Eigentlich eher weniger, muss ich sagen“ (B4, A20).

Mit seiner Studienentscheidung ist Student 4 zum Zeitpunkt des Gesprächs sowohl hinsichtlich der Fachinhalte als auch des Studienorts zufrieden.

„Der Studiengang gefällt mir. Fällt mir auch bisher noch nicht schwer. Eigentlich noch relativ einfach alles. Und ja, nette Leute hier kennen gelernt. Und so rundum bin ich eigentlich sehr zufrieden, muss ich sagen“ (B4, A108).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Der Übergang von der Schule an die Hochschule ist für Student 4 problemlos verlaufen. Durch seine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat er im Vorfeld die nötigen Informationen für die Bewerbungsphase an den Hochschulen erhalten.

„Und dann eben nach dem Abi, dann den Zeitplan so zu machen, was wie wann fällig auch wird“ (B4, A10).

In der Orientierungswoche an der Hochschule hat er direkt soziale Kontakte geknüpft, die ihn während seines Studiums begleiten und dazu beitragen, dass er sich an der Hochschule eingelebt hat.

„Da man eigentlich doch durch die Orientierungswoche schon mal gut vorbereitet wurde. Und ich sage mal auch, direkt schon ein paar soziale Kontakte knüpfen konnte. Ich merke das auch, die Tutorengruppe aus der Orientierungswoche, mit den Leuten gehe ich jetzt eigentlich meistens auch noch in die Vorlesung. Ja, im Allgemeinen empfand ich den doch als relativ einfachen Einstieg. Also, ich weiß nicht, weil

man vorher ja keine konkreten Vorstellungen, wie genau das jetzt abläuft. Und so im Nachhinein fühle ich mich jetzt nach sehr kurzer Zeit eigentlich schon ziemlich heimisch hier“ (B4, A22).

Bei der Planung seines Studienverlaufs orientiert er sich an den Empfehlungen des Faches, die zu Beginn des Semesters als „Musterstundenplan“ ausgeteilt werden.

„Bei BWL, sage ich mal, ist so ein Musterplan, also welche Vorlesungen man wann besuchen sollte, gibt es. Und ich habe mir gedacht: „Gut, dann hältst Du Dich da natürlich auch dran““ (B4, A48).

In dem Status als Studierender angekommen, fällt es ihm rückblickend schwer zu differenzieren, wie er sich die hochschulspezifischen Begriffe angeeignet hat, deren Verwendung für ihn mittlerweile selbstverständlich sind.

„Also, die Begrifflichkeiten sagen mir was, aber ich könnte jetzt nicht genau zuordnen, war es jetzt dadurch (*die Teilnahme an UNI-TRAINEES, A. Laroche*), oder ist es jetzt einfach, dass man das mal gelesen hat“ (B4, A38).

Die Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat sich für Student 4 am stärksten auf seinen Studienverlauf ausgewirkt, da er mit den dort erlernten Techniken sein Studium strukturiert.

„Und danach dann eben auch, das Studium zu strukturieren in gewisser Weise“ (B4, A30).

Besonders hervor hebt er in diesem Zusammenhang das Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“, das seine Arbeitsweise im Studium beeinflusst.

„im Hinblick auf die Klausuren, vor allen Dingen. Man weiß ja, wann die sind und dann gucke ich schon, dass ich so zwei, drei Wochen vorher mir den Zeitplan für die Wochen mache und den dann auch versuche möglichst einzuhalten. Klappt nicht immer, aber meistens doch irgendwie“ (B4, A34).

Durch dieses Modul sind ihm die Unterschiede zwischen Schule und Hochschule bezüglich des Lernpensums verdeutlicht worden und er hat die nötigen Techniken zur Bewältigung erlernt.

„was ich sehr wichtig fand, war eben dieses Zeit- und Selbstmanagement. Da wurde hier (*an der Hochschule, A. Laroche*) auch noch mal drauf eingegangen und ich denke, das ist doch irgendwie wichtig, weil so in der Schule war es dann so ... Gut, da hat das noch halbwegs noch geklappt. Morgen ist die Klausur, guckst Du noch mal rein. Und jetzt bei dem Umfang teilweise, würde das nicht mehr so klappen. Ich denke, da ist es auch eben wichtig, dass man das so benutzen kann, sage ich mal“ (B4, A62).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Aufgrund der organisatorischen Ausrichtung der Durchführung von UNI-TRAINEES hat Student 4 ausschließlich an den studienvorbereitenden Modulen V bis VIII teilnehmen können, sodass ihm für seine Studienwahl die studienorientierenden Module gefehlt haben (B4, A70). Kritisch äußert er sich hinsichtlich einer in den Modulen verwendeten Methode, in der es darum ging, Aussagen bildlich zu erfassen.

„Da sollten wir, ein Bild malen, wo wir dann, sage ich mal, wie wir uns das Leben in so und so viel Jahren vorstellen. Da waren, weiß ich nicht, also, für mich persönlich war es dann, erinnerte mich ein bisschen so stark an Kindergarten“ (B4, A76).

Den zeitlichen Umfang von 180 Minuten hat er als den Themen angemessen empfunden. Eine effiziente Arbeitsatmosphäre sieht Student 4 nur dann gesichert, wenn es bei einer freiwilligen Teilnahme bleibt.

„dass das freiwillig bleiben sollte. Ich denke, es gibt auch genügend Schüler, die sagen: „Ja, eigentlich steht für mich fest. Ich möchte das und das später als Ausbildung machen.“ Und denen das dann, noch so aufzuhalsen. Ich glaube, das ist auch nicht gerade motivierend für Jemanden, wenn man dann da gezwungenermaßen drin sitzt. Darunter leidet dann wahrscheinlich auch die Mitarbeit so ein bisschen“ (B4, A88).

Den Austausch untereinander hat er als positiv erlebt (B4, A112) und als eine Voraussetzung dafür sieht er die freiwillige Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES.

„je nachdem, wie viele Leute dann da sind, die eigentlich nicht da sein wollen, kommt auch so eine gewisse Dynamik dann zu Tage, denke ich, die eher kontraproduktiv dann ist“ (B4, A90).

Als ein weiterer ausschlaggebender Faktor zur Sicherung der Teilnahme interessierter Schüler ist für ihn die Durchführung durch Mitarbeiter der Hochschule entscheidend.

„einmal den Nachteil könnte das haben, dass bestimmte Leute dann sagen: „Nein, der und der macht das, dann habe ich da gar keine Lust drauf“ (B4, A98)

Externe Mitarbeiter verhindern für ihn bei dem Programm UNI-TRAINEES den Charakter von Schule, machen es damit für Studieninteressierte attraktiver und glaubhafter.

„Ist einfach authentischer, finde ich. Weiß ich nicht. Weil es ist noch mal was anderes als ... Man hat dann auch so, sage ich mal, auch mehr den Touch davon: „Ja, das ist jetzt wirklich Hochschulvorbereitung und nicht noch zusätzlich drei Stunden Schule““ (B4, A102).

Resümee

Entgegen seiner Erwartung hat ihm die Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES bei der Wahl seiner Studienrichtung nicht weiterhelfen können, da er nur die studienvorbereitenden Module besucht hat. Für seinen Bewerbungsprozess für die Studienrichtung Wirtschaftswissenschaft hat er die nötigen Informationen erhalten und im Ergebnis den Studiengang „Betriebswirtschaftslehre“ an einer Hochschule an seinem Wohnort ausgewählt. Nach erfolgreichem Übergang an die Hochschule, begleitet durch die Orientierungswoche, hat ihm für seinen Studienverlauf am meisten das Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ des Programms UNI-TRAINEES genutzt. Die dort erlernten Techniken und Methoden setzt er aktiv zur Strukturierung seines Studiums ein.

Optimierungsbedarf sieht er hinsichtlich der verwendeten Methoden, die er nicht immer als angemessen empfand. Positiv bewertet er die interaktive Gruppenarbeit und sieht diese nur dann sichergestellt, wenn die Teilnahme an dem Programm freiwillig ist. Als einen weiteren wesentlichen Faktor für das Programm sieht er die Durchführung durch Mitarbeiter der Hochschule, da diese den typischen Unterrichtscharakter verhindern und dem Thema der Studienwahlvorbereitung mehr Ernsthaftigkeit verleihen.

9.2 Einzelfallanalysen der Teilnehmer an allen acht Modulen

Im Folgenden werden die fünf Interviews mit den Teilnehmern ausgewertet, die an allen acht Modulen des Programms UNI-TRAINEES teilgenommen haben.

- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul II „Informationsmanagement“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- Modul IV „Ökonomische Faktoren“
- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“
- Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“
- Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“
- Modul VIII „Studentenleben“

9.2.1 Einzelfallanalyse Studentin 5

Kurzporträt

Im Jahr 2010 hat Studentin 5 ihre Allgemeine Hochschulreife mit einer Durchschnittsnote von 2,5 an einem Gymnasium erworben. In der Oberstufe belegte sie die Leistungskurse Deutsch und Pädagogik. Sie hat in den Jahrgangsstufen 12 und 13 an allen Modulen des Programms UNI-TRAINEES teilgenommen. Zum Zeitpunkt des Interviews studiert sie im ersten Semester „Biochemie – Bachelor of Science“ an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen. Ihr Vater hat die Allgemeine Hochschulreife und ein Hochschulstudium abgeschlossen und für ihre Mutter gibt sie als höchsten Schulabschluss den „Volks-/Hauptschulabschluss“ und als höchsten beruflichen Abschluss die Rubrik „Fachwirt, Meisterprüfung, Technikerabschluss“ an. Das Gespräch dauert 30 Minuten und findet in ihrem Elternhaus statt, in dem sie zu Besuch ist, da sie kurz zuvor in eine eigene Wohnung in der Nähe ihres Studienortes gezogen ist.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Für Studentin 5 stand bereits vor der Teilnahme an UNI-TRAINEES eine Studienaufnahme fest (B5, A6). Zum Zeitpunkt der Durchführung des Programms UNI-TRAINEES hatte sie sich eingehend mit ihrer Studienwahl auseinandergesetzt und somit stellte eine Anmeldung für das Programm die folgerichtige Konsequenz dar, deren Zeitinvestition sie als angemessen zu einem möglichen Ertrag einschätzte.

„das sind ja nur vier Tage im Jahr und ja dadurch dachte ich mir, selbst wenn mir das jetzt nicht gefällt, ist das jetzt nicht so ein großer Zeitaufwand und kann eigentlich ja dann nur positiv sein“ (B5, A4).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Der Studienwunsch von Studentin 5 war ursprünglich der Studiengang „Medizin“. Durch die Auseinandersetzung mit den Zulassungsvoraussetzungen bereits vor der Teilnahme an UNI-TRAINEES war sie sich darüber bewusst, dass sie diese nicht problemlos erfüllen würde und hat angefangen, sich mit alternativen Studiengängen zu beschäftigen.

„Am liebsten hätte ich Medizin studiert. (lacht) Aber das hat nicht geklappt, deswegen jetzt Biochemie. Also, auf jeden Fall so in die Richtung Forschung“ (B5, A10).

Dabei hat sie sich bei ihrer Suche nach Alternativen von den Aspekten leiten lassen, die für sie ein Medizinstudium interessant gemacht hätten. Letztlich hat sie sich alternativ für den Studiengang „Biochemie“ entschieden.

„Nicht unbedingt jetzt Medizin nur in dem sozialen Aspekt, dass man Jemandem helfen möchte. Sondern wirklich mehr, dass das interessant ist, was der Körper alles kann, wie er funktioniert und so“ (B5, A20).

„Also, Medizin an erster, an zweiter war die Humanbiologie, aber auch nicht allgemeine Biologie. Und dann kam schon Molekulare Biochemie, sage ich mal so“ (B5, A24).

Bei diesem Studiengang steht zum einen der forschende Aspekt im Mittelpunkt und zum anderen weist er fachliche Bezüge zu Medizin auf und entspricht ihren Interessen. Sie sieht ihre Studienwahl und das Studium als langfristige Investition in ihre Zukunft, bei dem es für sie wichtig ist, dass es ihr auch in ihrer weiteren Erwerbsbiografie gefällt.

„Ja, dass mich das interessiert. Dass ich Spaß daran habe. Auch wenn man dann viel lernen muss im Gegensatz zu manch anderem Studiengang. Aber es ist dann wirklich was, was mich auch interessiert. Wo ich mir dann denke, das lohnt sich dann auch, wenn ich das später dann immer noch machen kann“ (B5, A16; vgl. auch B5, A14).

Sie gibt an, dass UNI-TRAINEES auf ihre Studienwahl keinen Einfluss gehabt hat, da lediglich ausgewählte Studienfächer besprochen wurden und der von ihr gewählte Studiengang nicht dabei war.

„Eigentlich nicht unbedingt jetzt beim Entscheidungsprozess. Also, wir hatten ja auch verschiedene Fächer, die dann vorgestellt wurden, die wir selbst erarbeitet hatten. Ja, das waren dann natürlich auch nur Fächer, die es an der Universität B gibt. Ja, und natürlich auch nicht alle. Kann man ja auch gar nicht machen, sind ja zig Tausend, die es insgesamt gibt“ (B5, A36).

Allerdings räumt sie ein, dass die Auseinandersetzung mit den eigenen Kompetenzen, die in Modul I „Potentialanalyse“ stattfindet, für die Berufs- und Studienwahl grundsätzlich weiterführend ist.

„Ich denke, das ist was, was man immer gebrauchen kann. Sowohl wenn man sich irgendwie für ein Studium bewirbt, oder wenn man sich für eine Ausbildung bewirbt. Das ist ja immer gut zu wissen, was die Kompetenzen sind“ (B5, A38).

Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES hat sie einerseits allgemeine Informationen über die Hochschule erhalten (B5, A40) und wurde andererseits bei der Suche nach alternativen Studienmöglichkeiten unterstützt.

„Wir hatten ja verschiedene Links immer bekommen, wo man so dann verschiedene Sachen, für Bafög auch, oder wo man dann Informationen her bekommt. Was es für Tests gibt, die man machen kann, damit man gut sieht, was zu einem eventuell passen könnte“ (B5, A30).

Als wesentlich hebt sie das Thema der Studienfinanzierung (Modul IV: Ökonomische Faktoren) hervor, mit dem sie sich durch UNI-TRAINEES erstmalig detailliert befasst hat.

„mit Bafög allgemein. Dass man darüber mehr erfährt. Und auch allgemein, wie viel man als Student so an Geld braucht, in etwa. Wir hatten das ja mal grob überschlagen, wie viel ein Student, wofür ausgibt. Das, fand ich, war auch sehr hilfreich, weil man das doch ganz anders eingeschätzt hatte, als dann eigentlich dabei rauskam“ (B5, A66).

UNI-TRAINEES hat ihr in den Modulen VII und VIII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und „Studentenleben“ die Unterschiede zwischen dem Leben an der Schule und an der Hochschule aufge-

zeigt, ihr so die Anforderungen verdeutlicht und ihre Einstellung gegenüber dem Studium geprägt.

„allgemein der Überblick. So, man kann sich das auch eigentlich vorstellen, dass das in der Uni jetzt nicht mehr so ist, mit zwanzig Leuten in der Klasse. Aber trotzdem nochmal, da waren ja dann mehrere Sachen aufgezählt, so als Unterschiede“ (B5, A66).

„den Ansporn immer mehr bekommen hat ... Ja, wenn ihr studiert, müsst ihr euch selbst hinsetzen und selbst lernen“ (B5, A68).

Studentin 5 hat sich bereits vor ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES aktiv mit ihrer Studienwahl und den dazugehörigen Themen wie Bewerbungsverfahren und Studienanforderungen auseinandergesetzt, sodass die Inhalte der Module für sie nicht unbekannt waren.

„für mich war es jetzt auch nicht unbedingt so was Neues immer, weil ich mich schon damit auseinandergesetzt hatte. Weil ich wusste, ich möchte gerne studieren. Und auch eigentlich relativ genau, sage ich mal, in welche Richtung ich möchte. Dadurch kannte ich auch schon vieles. Also, worauf man achten muss. Dass man sich bei Medizin zum Beispiel über die ZVS bewerben muss. Das war jetzt alles nicht so wirklich was Neues für mich, was um die Bewerbung selbst ging. Oder um spezielle Studiengänge, was man da so erfüllen muss mitunter, weil ich mich schon selbst da informiert hatte. Aber andere hatten das noch nicht und für die war das dann ganz gut“ (B5, A88).

Ihre eigenständige Vorbereitung wird unter anderem belegt durch ihre Teilnahme an der „Sommeruniversität – S.U.N.I.“ der Universität Duisburg-Essen für junge Frauen mit Interesse an Naturwissenschaft und Technik, wodurch sie weitere Einblicke in die Hochschule und die Anforderungen der Studiengänge aus dem genannten Bereich bekommen hat.

Neben diesen Informationsangeboten gibt sie an, dass sie zahlreiche Informationen in der Oberstufe durch Angebote der Arbeitsagentur und der Hochschulen bekommen hat, die als Ausgangspunkt für eigene Recherchen dienten (B5, A90).

Zum Zeitpunkt des Interviews ist ihr Studienwahlprozess noch nicht endgültig abgeschlossen, da sie sich noch mit einem möglichen Wechsel in den Studiengang Medizin beschäftigt (B5, A148). Sie betont allerdings, dass sie mit ihrer gewählten Alternative zufrieden ist, da der Studiengang praxisorientiert ausgerichtet ist und fachliche Anteile von Medizin aufweist (B5, A150).

„im Moment ist es wirklich so, dass ich überlege, wenn ich jetzt die Möglichkeit hätte, zu Medizin zu wechseln, ob ich es denn wirklich machen würde oder nicht. Mir gefällt Medizin gut. Kann mir gut vorstellen später im OP zu stehen. Aber mir gefällt Biochemie auch sehr gut. Also, das ist wirklich im Moment so, dass das eigentlich relativ im Gleichgewicht ist“ (B5, A160).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Der Studieneinstieg verläuft für Studentin 5 durch ihre Teilnahme an dem Mathematikvorkurs der Hochschule schrittweise. Sie bekommt einen Einblick in das neue System Hochschule und hat ausreichend Zeit, sich zu orientieren.

„ganz gut. Es wurden ja auch Vorkurse angeboten. Und da waren ja dann am Anfang ... Also, einen Monat lang ging der Mathevorkurs, den ich besucht habe. Und dann aber jeden Tag nur zwei Stunden. Also, das ist ein bisschen blöd, wenn man immer dann an die Uni C muss. Aber ich meine, das ist dann so ein langsamer Einstieg ins Studium. Man lernt so die Uni schon kennen. Weiß dann so langsam, wo was ist. Kann sich orientieren. Lernt auch schon so, wie eine Vorlesung abläuft“ (B5, A50).

Geprägt durch die Sorge, dass sie in ihrer Schule in der Oberstufe Chemie nicht als Unterrichtsfach hatte, hebt sie ihren fachlichen Einstieg hervor, der ihr mit Hilfe des Lehrpersonals der Hochschule gut gelungen ist.

„Glück habe mit den Professoren und da auch wirklich viele Versuche gemacht werden. Also, in Chemie machen wir jede Stunde mindestens einen. (... *Auslassung A. Laroche*) Und also, jetzt macht es mir Spaß und ich bin jetzt sogar soweit, dass ich sagen würde, das macht mir jetzt Spaß, ich möchte gar nicht mehr unbedingt zu Medizin wechseln“ (B5, A140).

Daneben wird ihr organisatorischer und fachlicher Studieneinstieg durch ein Tutorium an der Hochschule unterstützt.

„Der war eigentlich auch ganz gut. Also, die Professoren haben alle so gesagt: „Wir fangen alle bei null an.“ Ein Freund von mir studiert zum Beispiel Lehramt, der hat jetzt keine Tutoriumsgruppe in dem Sinne wie ich die habe. Die haben quasi nur Übungsgruppen, aber ich habe einmal in der Woche noch ein Tutorium, wo dann Leute aus den höheren Semestern mit uns so alles durchgehen. Da haben wir dann auch vieles gemacht, was bei UNI-TRAINEES schon war. Irgendwie mit der Hochschulordnung und Hochschulpolitik, wie das so abläuft, wie viel Geld und so was alles“ (B5, A52).

Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES sind ihr bereits Themen, die in dem Tutorium bearbeitet werden, bekannt. Sie merkt an, dass sie

jetzt, wo sie an der Hochschule das Studium aufgenommen hat, die hochschulspezifischen Begriffe leichter einordnen kann als zum Zeitpunkt ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES.

„Ja, also bei UNI-TRAINEES fand ich das alles noch sehr kompliziert. So mit Prorektor und Dekan. Und jetzt, wenn man das selbst schon mal so mit erlebt hat, versteht man das besser“ (B5, A54).

Sie gibt an, dass UNI-TRAINEES sie theoretisch (B5, A62) auf die Hochschule sowie die Anforderungen des Hochschulalltags vorbereitet hat, allerdings zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht alles Verwendung gefunden hat.

„Ja, gut fand ich auf jeden Fall das letzte mit dem Studentenleben, wo man noch mal so allgemein alles mitbekommen hat. Und das habe ich zwar bis jetzt noch nicht gebraucht, aber das mit den "wissenschaftlichen Arbeitstechniken". Das fand ich auch gut“ (B5, A118).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Die einzelnen Module von UNI-TRAINEES hat sie als aufeinander aufbauend sowie als schrittweise Vorbereitung auf die Hochschule erlebt, wobei sie einschränkt, dass ihr vieles bekannt war, da sie sich bereits aktiv mit ihrer Studienwahl auseinandergesetzt hatte. Sie sieht UNI-TRAINEES in erster Linie für Personen, die sich noch nicht informiert haben (B5, A92).

„es hat sich ja quasi immer so ein Stückchen mehr gesteigert wirklich zum Unialltag hin“ (B5, A88).

„für Leute, die sich noch nicht informiert haben, war das sicherlich alles gut und auch ... Ich fand, es war auch gut erklärt. Konnte man gut verstehen, so alles“ (B5, A92).

Die Option, einzelne Module nach Bedarf auszuwählen, hält sie dennoch für problematisch und nur dann für eine Möglichkeit, wenn die Modultitel mit einer detaillierten Inhaltsangabe versehen werden (B5, A114).

„Das waren ja immer nur Überbegriffe und man weiß ja ... Klar, man hat eine Vorstellung davon, aber man weiß ja auch nicht genau, was dann da durchgenommen wird. Man kriegt ja trotzdem immer noch irgendwie Informationen“ (B5, A110).

Die zeitliche Investition für die Teilnahme an UNI-TRAINEES setzt sie ins Verhältnis zu ihren eigenen Initiativen zur Informationsbeschaffung

und bewertet ihren persönlichen Ertrag durch ihre Teilnahme als angemessen.

„Klar, hat man sich manchmal so gedacht: „Nein, jetzt noch drei Stunden UNI-TRAINEES.“ Aber, mein Gott, ich meine, das sind wirklich nur acht Nachmittage. Und dafür hat man dann schon ziemlich viel mitgenommen. Wenn ich mich jetzt so vergleiche, wo ich dann am PC saß und das alles selbst herausgefunden habe, da hängt man ja dann noch länger davor. Also, da geht das ja ganz schnell mit der Zeit bis man da die ganzen Infos hat und sich dann weiter gelehrt hat“ (B5, A166).

Kritisch äußert sie sich hinsichtlich der Methoden des Moduls I „Potentialanalyse“. Sie hat einerseits die dort durchgeführte Gruppenarbeit mit der einhergehenden gegenseitigen Beurteilung nicht als zielführend erlebt, andererseits sieht sie den zeitlichen Aufwand und Ertrag des Moduls nicht im Einklang, was sie auch damit begründet, dass die Module von UNI-TRAINEES im Anschluss an einen vollen Unterrichtstag durchgeführt wurden (B5, A76).

„am Anfang hatten wir viel so gemacht mit der eigenen Persönlichkeit. Wo man dann auch den ganzen Nachmittag immer da saß. Und im Endeffekt aber nur so ein Bild malen sollte. Wo man dann, keine Ahnung: „Ich mag jetzt Katzen, ich bin gerne im Urlaub, ich fahre gerne Auto.“ Ich weiß nicht. Ich meine, klar ist es schön, das lockert das so ein bisschen auf. Aber dadurch muss man ja auch noch eine Stunde länger da sitzen, wenn man dann davor den ganzen Tag schon Schule hatte. Und, dass man das vielleicht kürzer fasst. Weil das, so man weiß ja eigentlich auch, was man für Kompetenzen hat, oder man kann ja dann auch privat nachfragen. Weil so, man hat dann auch so einmal eine Geschichte erzählt und andere Leute sollten dann beurteilen, was für Kompetenzen man selbst hat. Und also, mir fiel da am Anfang gar nicht ein, was erzähle ich denn jetzt für eine Geschichte. (lacht) Das war für mich erst mal so ein Problem. Und ja dadurch, es kommt auch auf die Geschichte selbst an. Eigentlich kann ich jetzt auch sagen: Da war ich jetzt total diszipliniert! Und ansonsten bin ich das nicht. Das kommt ja auf die Geschichte an, wie man dann eingeschätzt wird. Da waren dann auch Leute, die mich eingeschätzt haben, mit denen ich nicht viel zu tun hatte“ (B5, A74).

Als alternative Vorgehensweise sieht sie eine erweiterte Befragung zu den Kompetenzen mittels Fragebogen an Verwandte und Freunde vor (B5, A76).

Die Potentialanalyse stuft sie mehr als Auseinandersetzung mit sich selbst und nicht auf die Hochschule bezogen ein, was ihren Erwartungen eher entsprochen hätte, da sie sich über ihre Kompetenzen und Interessen zum Zeitpunkt der Durchführung von UNI-TRAINEES bereits im Klaren war.

„für mich persönlich war jetzt so der erste Teil jetzt auch nicht so unbedingt mit Uni verbunden. Sondern allgemein, man setzt sich mit sich selbst auseinander. So nachher war es ja in den Gruppen, dass man dann irgendwie einen Studiengang widerspiegeln sollte. Oder, dass man irgendwie das selbst ordnen sollte, die Hochschulpolitik und da hat das auch wieder mehr mit Uni zu tun. Da finde ich, war das dann auch wieder angebrachter“ (B5, A82).

Grundsätzlich fehlte ihr der praktische Bezug zur Hochschule, also die Möglichkeit, Hochschule vor Ort zu erleben. Die Umsetzung hierfür stuft sie allerdings als problematisch ein, da dies in der Regel lediglich an einer Hochschule durchgeführt werden könnte, die wiederum nur stellvertretend und damit nicht für alle Studieninteressierten gleichermaßen interessant ist.

„also für mich selbst, wäre es noch ganz gut gewesen, wenn man sowas von der Uni selbst mitbekommen hätte. Ist natürlich auch wieder schwer, weil ja das nur von der Uni B angeboten wird, aber man ja auch an andere Unis später geht. Also, bringt das ja dann auch nichts. Aber so grob, wie das immer aufgeteilt ist“ (B5, A116; vgl. hierzu auch 118/124 bis 128).

Als mögliche Optimierung benennt sie einen zusätzlichen Termin, in dem jeder Teilnehmer von UNI-TRAINEES die Möglichkeit zu einer individuellen Einzelberatung durch einen der durchführenden Mitarbeiter bekommt.

„wenn man noch so, sage ich mal, einen Termin zusätzlich, weil man kann ja dann auch in die Uni gehen und zur Studienberatung. Sodass man nochmal selbst so quasi so zehn Minuten lang beraten wird. „Ja, ich würde gerne das machen.“ Und man dann so ein bisschen bekommt: „Ja, darauf könntest Du achten. Das ist wichtig für dieses Studium, oder so““ (B5, A96).

Sie spricht sich für eine Durchführung von UNI-TRAINEES durch Hochschulmitarbeiter aus, da diese direkt an die Hochschule angebunden sind, Entwicklungen vor Ort mitbekommen und so die nötige Fachkompetenz besitzen.

„es ist einfach authentischer, wenn es wirklich von Jemandem von der Uni vermittelt wird, der dann ... Ich meine, so ein Lehrer, der war ja jetzt auch schon ein paar Jahre länger nicht mehr an der Uni so. Und weiß vielleicht auch nicht mehr wirklich ... Also, gibt es ja bestimmt auch Unterschiede, so wie das Unileben heute ist und wie es damals war. Und dann, weiß ich nicht, wenn man dann so eine spezielle Frage irgendwie hat, dann kann er ja dann selbst auch nicht so viel zu sagen. Weil er das ja nur so wieder gibt, was er selbst aufgeschnappt hat“ (B5, A100).

Bezüglich der Teilnahmebedingungen differenziert sie zwischen dem ersten und zweiten Teil der Module. Die ersten Module, die sich mit allgemeinen Themen wie zum Beispiel der „Potentialanalyse“ oder dem „Informationsmanagement“ beschäftigen, könnten verpflichtend angeboten werden. Bei den studienvorbereitenden Modulen plädiert sie für eine freiwillige Teilnahme und sieht diese geeignet für Schüler mit konkreten Studienabsichten.

„dass man wirklich sonst die ersten Module als Pflicht macht. Wo man noch relativ allgemein ist und sobald das dann wirklich spezifisch auf Uni geht, dann das freiwillig. Ich meine, so viele, die ja dann wirklich studieren wollen, die sagen ja dann auch: „Komm, die acht Tage, die Nachmittage, die kann ich auch opfern dafür““ (B5, A166).

Resümee

Für Studentin 5 stand bereits zu Beginn ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES die Aufnahme eines Studiums fest. Sie hatte sich aufgrund ihres favorisierten Studiengangs Medizin detailliert mit den Zugangsvoraussetzungen auseinandergesetzt und verfügte über einen umfassenden Informationsstand. Ihrer Studienwahl misst sie eine hohe Bedeutung für ihre weitere Lebensplanung bei und sieht das Studium als Investition in ihre Zukunft. Bei ihrer Planung lässt sie sich von ihren Interessen leiten und nutzt aktiv die Vielzahl der zur Verfügung stehenden Informationsangebote. Das Verhalten bei ihrer Studienwahl findet sich auch bei den Aussagen von *Becker* 2010 wieder, der bei Kindern von Akademikern feststellt, dass sie die Investition in ein Studium als notwendig erachten und den langfristigen Ertrag sehen.

Ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES konnte zu ihrer bereits im Vorfeld getroffenen Studienentscheidung nichts mehr beisteuern, ihr aber Hinweise für die Suche nach Alternativen für den von ihr gewünschten Studiengang Medizin liefern. Ihr Studienwahlprozess ist zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht abgeschlossen und sie erkundigt sich nach Möglichkeiten zu einem Wechsel in das Medizinstudium. In diesem Zusammenhang ist darauf zu verweisen, dass sie ihre Interessen und Fähigkeiten in dem gewählten Studiengang „Biochemie“ gespiegelt

findet, mit diesem Studiengang zufrieden ist und dazu tendiert, von einem Studiengangwechsel Abstand zu nehmen.

Für ihren erfolgreich verlaufenen Studieneinstieg war insbesondere der positive fachliche Einstieg in den Studiengang wichtig. UNI-TRAINEES spielte auch hier eher eine sekundäre Rolle. Durch ihre Teilnahme wurde sie bereits theoretisch in den aufeinander aufbauenden Modulen auf die Anforderungen vorbereitet. Hier sieht sie gleichzeitig ein Defizit, da ihr bei der Durchführung der praktische Bezug zur Hochschule gefehlt hat. Optimierungsbedarf sieht sie bei den verwendeten Methoden in Modul I „Potentialanalyse“, die sie bei der Erstellung ihres eigenen Kompetenzprofils nicht weiter gebracht haben.

Als Entwicklungsmöglichkeit schlägt sie einen zusätzlichen individuellen Termin mit einem Mitarbeiter von UNI-TRAINEES zur Absicherung der individuellen Studienwahl vor. Dabei spricht sie sich bei der Durchführung der Module aufgrund der vorhandenen Fachkompetenz deutlich für Mitarbeiter der Hochschule aus.

Bezüglich der Teilnahmebedingungen differenziert sie zwischen den Modulen, wobei sie die hochschulspezifischen Module freiwillig lassen würde, da sie bei den Studieninteressierten eine hohe intrinsische Motivation für die Teilnahme annimmt.

Grundsätzlich sieht sie das Programm UNI-TRAINEES für Schüler geeignet, die sich noch nicht beziehungsweise wenig, mit ihrer anstehenden Bildungsentscheidung beschäftigt haben. Sie selber hat sich zum Zeitpunkt ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES bereits intensiv mit ihrer Studienwahl auseinandergesetzt und durch das Programm wenig weiterführende Informationen erfahren. Den Schülern, die Möglichkeit zu geben, eine gezielte Auswahl der Module zu treffen, hält sie aber nur dann für sinnvoll, wenn es zu jedem Module eine detaillierte Inhaltsangabe gibt.

9.2.2 Einzelfallanalyse Studentin 6

Kurzporträt

Im Jahr 2010 hat Studentin 6 ihre Allgemeine Hochschulreife mit einer Durchschnittsnote von 1,8 an einer Gesamtschule erworben. Sie belegte die Leistungskurse Mathematik und Deutsch. In den Jahrgangsstufen 12 und 13 hat sie an allen acht Modulen des Programms UNI-TRAINEES teilgenommen. Als höchsten schulischen Abschluss gibt sie für den Vater die Allgemeine Hochschulreife und für die Mutter die Fachhochschulreife an. Der Vater hat als höchsten beruflichen Abschluss einen Fachhochschulabschluss und die Mutter eine Berufsausbildung absolviert. Studentin 6 hat im Wintersemester 2009/2010 den Studiengang „Chemie – Bachelor of Science“ an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen aufgenommen, in deren Räumen auch das Interview mit einer Länge von 14 Minuten stattfand.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Studentin 6 gibt an, sich durch die persönliche Ansprache einer Lehrerin für die Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES entschieden zu haben. Zu diesem Zeitpunkt war sie noch unentschlossen, welchen weiteren Bildungsweg sie einschlagen sollte, sodass sie sich von ihrer Teilnahme eine Entscheidungshilfe versprach.

„damals war das für mich noch nicht so ganz klar, ob ich jetzt eine Ausbildung mache oder an die Uni gehe. Und da hatte eine Lehrerin mich noch mal konkret angesprochen, ob ich nicht daran teilnehmen möchte und dann habe ich das gemacht“ (B6, A8).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Eine Option nach Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife stellte für Studentin 6 ein Duales Studium in einem Chemiewerk dar, in dem sie Ausbildung und Studium miteinander kombiniert hätte.

„Es war schon so, dass ich eigentlich Ausbildung und Studium, dieses Duale machen wollte. Und dann hatte ich nur, weil es nicht ging, mich für diese Ausbildung da angemeldet und dann habe ich gedacht: „Studium wollte ich sowieso am Anfang machen. Dann mache ich das jetzt ohne Ausbildung. Halt dann nur das Studium““ (B6, A16).

Die Firma hatte zum Zeitpunkt ihrer Bewerbung die Möglichkeit des Dualen Studiums abgeschafft und ihr für eine Duale Ausbildung eine Absage erteilt (B6, A14), sodass ihre Entscheidung letztlich für den Studiengang „Chemie“ ausgefallen ist.

Sie gibt an, dass ihr die Teilnahme an UNI-TRAINEES, eine Auseinandersetzung mit ihren persönlichen Stärken ermöglicht hat, über die sie sich selbst aufgrund ihrer vielfältigen Begabungen, die sich auch in ihrer Abiturdurchschnittsnote (1,8) widerspiegeln, noch nicht im Klaren war.

„am Anfang da war ich noch total unsicher und wusste auch noch nicht so ganz genau, in welche Richtung das so gehen sollte. Also, dadurch ist es mir noch mal so klar geworden, wo jetzt eigentlich meine Stärken liegen. Weil ich war in ziemlich vielen Fächern gut, ich hatte sehr viele Interessen“ (B6, A18).

Eine neue Erfahrung war hier die Perspektive ihrer Mitschüler auf sie, deren Rückmeldungen ihr weitere Facetten ihrer Person aufgezeigt haben.

„einmal mir selbst klar zu werden, also über meine Stärken mal klar zu werden. Ich fand das auch gut, dass Andere einen bewerten sollten. Das hatte ich vorher noch nie so gemacht. Und dann auch das mit der Finanzierung. Welche unterschiedlichen Möglichkeiten, und dass es auch eine Kombinationen aus verschiedenen Sachen meistens ist. Ja, ich glaube, das hat mir sehr geholfen“ (B6, A48).

Daneben benennt sie verstärkt als ausschlaggebenden Faktor für ihre Studienentscheidung die durch UNI-TRAINEES ermöglichte Beschäftigung mit der Studienfinanzierung in Modul IV „Ökonomische Faktoren“. Dieser Punkt scheint für sie vor ihrer Teilnahme an dem Programm mit Angst verbunden gewesen zu sein, was auch die erste Entscheidung für ein Duales Studium sowie die Alternative, eine Duale Ausbildung bei der Firma zu absolvieren, erklärt. Durch UNI-TRAINEES hat sie Hinweise auf Finanzierungsmöglichkeiten bekommen und erkannt, dass eine Studienaufnahme an einer staatlichen Hochschule nicht zwingend mit Existenzängsten verbunden sein muss.

„Und dann auch dieser Bereich: „Studium, wie finanziere ich das am besten?“ Das konnte ich mir absolut nicht so richtig vorstellen, wie das funktionieren soll. Und dann habe ich da ein ziemlich gutes Bild gekriegt. Dass ich da eine Lösung gefunden habe, wie das funktioniert“ (B6, A18).

Die durch UNI-TRAINEES erlernten Informationsstrategien hat sie aktiv in ihrem Entscheidungsprozess verwenden können.

„zu wissen, wo man sich noch weiter informieren kann. Das war noch interessant. Also, ich hatte mir dann auch von „Der Zeit“ diesen Studienführer besorgt. Und das hat mich dann auch noch beeinflusst bei der Entscheidung. Und (...) Ja, dann noch wie man richtig „wissenschaftlich arbeitet“ dieses Thema. Oder wie man „Zeit- und Selbstmanagement“. Also, eigentlich kann ich es ganz gut, mich so einplanen und überlegen, was ich mache. Aber fand ich trotzdem sehr interessant“ (B6, A24).

Die Anforderungen eines Hochschulstudiums sind durch ihre Teilnahme an den Modulen V „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ sowie VI „Zeit- und Selbstmanagement“ transparent geworden und sie konnte ihre Fähigkeiten zur Bewältigung dieser vertiefen. Alle Aspekte zusammen genommen haben ihre abschließende Entscheidung für die Aufnahme eines Studiums beeinflusst, mit der sie auch rückblickend zufrieden ist (B6, A30/A92).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

War der Studieneinstieg zu Beginn mit der Sorge belastet, was sie erwarten würde, so bezeichnet sie ihn als gelungen und schreibt dies maßgeblich ihrer Teilnahme an dem Physikvorkurs zu, durch den sie bereits Kontakte zu Kommilitonen knüpfen konnte und eine erste Orientierung an der Hochschule gewonnen hat.

„ich hatte schon ein paar Leute kennen gelernt. Ich war nicht mehr so ganz allein. Und ich kannte mich dann auch ein bisschen besser aus“ (B6, A38).

„Ich glaube, das letzte Mal, das fand ja hier an der Uni statt. Und da war ich ja dann schon mal hier und wusste schon so ein bisschen, wie das ungefähr hier so aufgebaut ist. Und, also ich denke, das hat schon mal auch geholfen. Und der Vorkurs, der war dann auch noch mal für mich wichtig. Dass ich da nicht so ganz verunsichert war, direkt in der ersten Woche“ (B6, A36).

Der Aufbau des Campus der Hochschule war ihr durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES bekannt, da eines der Module vor Ort durchgeführt wurde. Sie gibt an, dass ihr durch UNI-TRAINEES hochschulspezifische Begriffe bereits vertraut waren und ihr so der Einstieg erleichtert wurde.

„Das war schon hilfreich. Also, ich war natürlich trotzdem noch ein bisschen verwirrt, wie das jetzt funktioniert alles, aber es war trotzdem gut, dass ich das alles schon gehört hatte und so ungefähr wusste, was das jetzt bedeutet“ (B6, A42).

Als gute Schülerin ist sie in der Lage, Lerntechniken und Methoden des Zeitmanagements selbstständig anzuwenden, konnte dennoch in den Modulen ihre Kompetenzen speziell auf die Studienanforderungen hin vertiefen.

„ich weiß, wie ich lerne und so was. Aber ich fand es trotzdem noch mal interessant, so Strukturen kennen zu lernen. Wie man sich das planen kann“ (B6, A74).

„wenn ich vielleicht noch mal irgendwie eine größere Arbeit schreiben muss, oder. Da hatten wir ja, glaube ich, welche Fragen man sich überlegen muss, die man auch Professoren stellt. Also, ich glaube, dann werde ich da noch mal nach gucken“ (B6, A82).

Die bei UNI-TRAINEES erlernten Methoden stuft sie für ihren gesamten Studienverlauf als relevant und geeignet ein, um auch zu einem späteren Zeitpunkt drauf zurückzugreifen.

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Die Themen von UNI-TRAINEES haben für sie alle relevanten Fragen hinsichtlich der Studienwahlvorbereitung abgedeckt, sodass sie hier keinen Optimierungsbedarf sieht (B6, A72).

Hinsichtlich der Teilnahmebedingungen zeigt sie sich unentschieden zwischen einer verpflichtenden oder freiwilligen Teilnahme. Sie hebt hervor, dass eine Teilnahme für Studieninteressierte sinnvoll ist (B6, A52). Vermutlich aufgrund ihrer eigenen Erfahrung gibt sie an, dass eine Teilnahme die Studierwilligkeit positiv beeinflussen kann.

„vielleicht kann das ja dann auch helfen, sich nochmal zu entscheiden, dann doch vielleicht zu studieren“ (B6, A54).

Bezüglich der Durchführungsperson sieht sie bei den Lehrkräften einen fehlenden aktuellen Bezug zur Hochschule und somit nicht ausreichend Fachkompetenz. Sie schränkt allerdings ein, dass die Lehrer durchaus Unterstützung allgemeiner Art geben können, wie beispielsweise den organisatorischen Rahmen für Studienwahlvorbereitung zu schaffen.

„die Lehrer kennen sich ja jetzt auch nicht konkret an den Hochschulen jetzt aus. Das ist bei denen ja teilweise ja auch etwas her, dass die studiert haben. Von daher, glaube ich, eher nicht. Weil die können vielleicht so allgemeine Hinweise und Hilfestellungen geben. (...*Aussage A. Laroche*) Aber ich glaube, sowas wie UNI-TRAINEES könnten die nicht machen“ (B6, A62).

Resümee

Vor ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES war Studentin 6 bezüglich ihres weiteren Werdegangs noch unentschlossen. Sie orientierte sich in Richtung eines Dualen Studiums beziehungsweise einer Dualen Ausbildung, da sie hier die Finanzierung als gesichert ansah.

Ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES beeinflusste ihre Studienwahl in zwei Faktoren: zum einen hat sie sich mit Studienfinanzierungsmöglichkeiten auseinandergesetzt, sodass die Studienaufnahme an einer staatlichen Hochschule zu einer Alternative wurde. Zum anderen hat sie sich in Modul I „Potentialanalyse“ detailliert und mit neuen Methoden mit ihren Kompetenzen beschäftigt und konnte sich abschließend für die Studienrichtung „Chemie“ entscheiden.

Der Studieneinstieg ist durch ihre Teilnahme an dem Physikvorkurs für sie problemloser verlaufen als sie im Vorfeld erwartet hatte, da sie bereits erste persönliche Kontakte knüpfen konnte. UNI-TRAINEES hat sie für den Einstieg mit den nötigen hochschulspezifischen Begriffen vorbereitet und ihre bereits vorhandenen Kompetenzen hinsichtlich Lerntechniken, Zeitmanagement sowie wissenschaftlichen Arbeitens für das Studium angepasst und vertieft.

Bezüglich der Teilnahmebedingungen spricht sie sich weder für eine freiwillige noch für eine verpflichtende aus. Sie befürwortet allerdings eine Teilnahme für Studieninteressierte, da diese durch UNI-TRAINEES Unterstützung bei ihrer anstehenden Bildungsentscheidung für ein Studium erhalten können.

Die Durchführung des Programms sieht sie bei Mitarbeitern der Hochschule angesiedelt, um den aktuellen Bezug zur Hochschule sicherzustellen.

9.2.3 Einzelfallanalyse Studentin 7

Kurzporträt

Studentin 7 besitzt sowohl die deutsche als auch die türkische Staatsbürgerschaft und in ihrem Elternhaus werden beide Sprachen gesprochen. Sie hat an einem Gymnasium im Jahr 2010 ihre Allgemeine Hochschulreife mit einer Durchschnittsnote von 2,1 erworben. Die Unterrichtsfächer Englisch und Mathematik belegte sie als Leistungskurse.

Als höchsten schulischen Abschluss gibt sie für ihren Vater die Fachoberschulreife und für ihre Mutter die Allgemeine Hochschulreife an. Für beide Elternteile nennt sie als höchsten beruflichen Abschluss eine Berufsausbildung.

An dem Programm UNI-TRAINEES hat sie in den Jahrgangsstufen 12 und 13 teilgenommen und alle acht Module absolviert. Zum Zeitpunkt des Interviews studiert sie im ersten Semester „Rechtswissenschaft – Staatsexamen“ an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen. Das Gespräch fand gemeinsam mit Studentin 8 in einer Gaststätte statt und dauerte 30 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Studentin 7 hat an dem Programm UNI-TRAINEES teilgenommen, um Informationen zu Studienanforderungen und Finanzierungsmöglichkeiten zu erhalten.

„dass es vielleicht so wichtig ist, was für Finanzierungsmöglichkeiten man nachher hat. Und wie das so allgemein abläuft, die Studiengänge“ (B7, A6).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Als ursprünglichen Studienwunsch gibt Studentin 7 den Studiengang Medizin an (B7, A8), den sie aufgrund ihrer hierfür nicht ausreichenden Abiturdurchschnittsnote nicht verwirklichen konnte (B7, A16).

Die Idee, das Studium der „Rechtswissenschaft“ als Alternative aufzunehmen, kam ursprünglich von ihrer Verwandtschaft, die ihr diesen

Studiengang empfohlen haben und denen sie die Folgen für diese Entscheidung übertragen möchte.

„Jura, hat jeder gesagt: „Jura ist doch voll gut.“ Vor allem auch meine Eltern und meine Verwandten, die haben mich ein bisschen dazu getrieben. Da dachte ich so: „Hast Du nachher jemanden, dem Du es in die Schuhe schieben kannst, wenn es Dir doch nicht gefällt“ (lacht) (B7, A127; vgl. auch A129).

Sie betont im weiteren Gespräch, dass sie den Studiengang nicht nur wegen der Empfehlung von Dritten begonnen hat, sondern dass sie hier auch ihre Interessen und Fähigkeiten einsetzen kann.

„Ja, weil ich auch so ein Mensch bin, der gerne argumentiert und diskutiert. Und als Anwalt muss man ja später gute Argumente bringen können. Also, das ist auf jeden Fall mein Bereich. Wenn ich einmal anfangen zu diskutieren, ist das noch lange nicht fertig. Man merkt, wenn wir die Fälle bearbeiten mussten, das ist wichtig, dass man gut argumentiert. Also, das macht mir, ehrlich gesagt, viel Spaß. Und desto mehr man drin ist, dann sieht man, was für Rechte man hat. Und das finde ich auch sehr interessant“ (B7, A156).

Sie stuft „Rechtswissenschaft“ als einen Studiengang ein, mit dem sie später zahlreiche Berufsmöglichkeiten hat und somit auch ihren Wunsch verwirklichen kann, Menschen beratend zur Seite zu stehen.

„Deshalb würde ich auch niemals einfach nur in der Kanzlei sitzen und warten, dass die Leute zu mir angelaufen kommen“ (B7, 163).

„Eine Beratungsposition“ (B7, A165).

Bei ihrer Suche nach alternativen Studiengängen hat Studentin 7 zwar auf externe Beratung in Form von ihrer Familie zurückgegriffen, konnte allerdings keine Studienwahlstrategien anwenden, die UNITRAINEES in den ersten vier Modulen zur Studienorientierung vermittelt. Vielmehr gibt sie an, dass ihr die nötigen Methoden für die Auseinandersetzung mit möglichen Alternativen nicht zur Verfügung standen.

„Ich wusste selber nicht, wie ich anfangen soll. Ich hab es schon ... Auch als ich dann wusste, so zwei, drei Monate vorher, bevor das mit den Bewerbungen anfing und ich wusste, dass es mit Medizin nicht mehr klappt. Ich habe wirklich lange überlegt: „Was könntest Du denn noch machen?“ Ich wusste auch nicht, in welche Richtung ich selber gehen sollte. Ich weiß nicht. Es fiel mir auch gar nichts ein“ (B7, A140).

Aktuell ist sie mit ihrem Versuch „Rechtswissenschaft“ zu studieren zufrieden, da das Studium einen hohen Praxisbezug aufweist und ihre Interessen und Fähigkeiten abdeckt (B7, A156).

„Und dann dachte ich so: „Du kannst ja zumindest ein bis zwei Semester ausprobieren.“ Und mittlerweile bin ich eigentlich auch sehr zufrieden damit. Und es ist wirklich gar nicht so trocken, wie man das denkt. Also, es ist alles schon sehr praxisbezogen. Die ganzen Fälle, die man bearbeitet“ (B7, A129).

Einschränkend merkt sie aber an, dass Medizin nach wie vor ihr Wunschstudiengang wäre, sie sich aber den Rahmenbedingungen fügen und den alternativen Weg akzeptieren muss.

„es tut immer noch ein bisschen weh, in dem Bereich, dass ich jetzt doch nicht Medizin mache, aber mittlerweile finde ich das besser. Also, ich versuche mich auch so ein bisschen da reinzureden“ (B7, A158).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Studentin 7 hat bei Studienaufnahme an ihrer Hochschule an einer Einführungswoche teilgenommen, in der die Studienfächer vorgestellt wurden.

„Wir hatten eine komplette Einführungswoche, was ich jetzt von vielen nicht gehört habe. Manche haben nur ein oder zwei Tage. Und wir hatten eine komplette Woche durchgehend. Von morgens bis nachmittags. Und da wurde so ziemlich noch mal alles erklärt, alle Fächer einmal vorgestellt“ (B7, A63).

Durch ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES kannte sich Studentin 7 bereits mit den Hochschulstrukturen und den jeweils zuständigen Ansprechpartnern aus (Modul VIII „Studentenleben“).

„Natürlich jede Uni ist für sich ja anders, aber man konnte sich einen ungefähren Blick machen, dadurch dass wir einmal durch die Uni gelaufen sind. Da wurde uns auch erklärt, hier ist ein Bereich, den ihr später mal braucht“ (B7, A55).

Entscheidend war für sie die Vorbereitung auf die Gestaltung des Stundenplans durch UNI-TRAINEES, sodass sie diese Anforderung zu Beginn ihres Studiums gut bewältigen konnte (Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ und Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“).

„Da wurde ja auch ein bisschen erklärt, wie nachher der Stundenplan sein wird. Das war auch gut. Man kam da nicht so einfach in das kalte

Wasser direkt rein, als man an der Uni ankam. Man hat schon ungefähr einen Plan gehabt“ (B7, A59).

Während ihres Studienverlaufs ist Studentin 7 an ihren Studienort gezogen, da das Pendeln zwischen ihrem Wohn- und Studienort zu Lasten ihrer Lernzeiten ging (B7, A76). Sie gibt an, die nötigen Informationen zur Wohnungssuche und insbesondere zur Studienfinanzierung durch ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES bekommen zu haben.

„Vor allem hatten wir ja auch die Bereiche mit der Studienfinanzierung. Und wie finanziert man eine Wohnung und so organisatorische Sachen. Das war sehr informativ“ (B7, A49).

„Man stellt sich das gar nicht so viel vor. Also, man weiß ja, es sind auf jeden Fall die Studiengebühren. Aber eben das drum herum noch, das wusste ich gar nicht (lacht). Jetzt lebe ich auch dort, deshalb ist das auf jeden Fall gut“ (B7, A76).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Studentin 7 spricht sich für mehr fachliche Vorträge durch die durchführenden Mitarbeiter von UNI-TRAINEES aus und schlägt vor, einzelne Studiengänge zu präsentieren.

„Dass vielleicht mehr so Studiengänge an sich ... OK, man jetzt nicht jeden vorstellen, aber so Bereiche vielleicht so allgemein“ (B7, A41)

„Dass die sagen: „Jetzt stellen wir Euch vor.“ Und nicht fragen, was wollt ihr machen“ (B7, A43).

Sie ist der Meinung, dass ihr diese Vorgehensweise bei ihrer eigenen Studienwahl hätte helfen können (B7, A140), da sie sich nicht in der Lage sah, selber Alternativen für ihren Wunschstudiengang Medizin zu finden. Sie gibt an, in dem Modul I „Potentialanalyse“ sich mit ihren Fähigkeiten auseinandergesetzt zu haben, sieht hier allerdings Optimierungsbedarf hinsichtlich der Zuordnung zu passenden Studiengängen.

„die ganzen Fähigkeiten, die wir aufgelistet hatten. Das war im Endeffekt, dann wusste man: „Ok. Jetzt könnten das die Fähigkeiten sein.“ Aber dann wusste man trotzdem nicht, wo man die jetzt genau hin packen sollte“ (B7, A146).

Sie merkt zudem an, dass sie sich bei der Potentialanalyse in Modul I als beeinflusst von ihrem Wunschstudiengang erlebt hat und sich von

den für den Studiengang Medizin entscheidenden Kompetenzen hat leiten lassen und nicht offen für Neues war.

„Weil ich immer dieses Medizin in meinem Kopf hatte, dann beantwortet man auch automatisch manchmal einfach diese Fragen, was so in die Richtung geht“ (B7, A148).

Optimierungsbedarf sieht sie weiterhin in der Darstellung der Hochschulstrukturen, die sie sich detaillierter gewünscht hätte.

„Das Modul war zwar da, aber irgendwie war das so ein bisschen untergegangen. Das mit den ganzen, wie das alles aufgebaut ist an der Uni. Dieses Rektorat und das“ (B7, A84; vgl. auch A87/89).

Bezogen auf die Durchführung plädiert Studentin 7 für Moderatoren aus der Hochschule, da sie bei diesen mehr Fachkompetenz vermutet und ihnen mehr Authentizität zuspricht.

„Dass die Lehrer, auch wenn die eine Schulung bekommen, das niemals so rüber bringen wie jemand, der direkt von der Uni kommt. Weil der hat einfach dieses ganze Hintergrundwissen. Die Lehrer erzählen das ja nicht aus Erfahrung, sondern nur das, was sie gehört haben“ (B7, A112).

Die Teilnahme an UNI-TRAINEES sollte für die Schüler freiwillig bleiben, da Studentin 7 die Meinung vertritt, dass interessierte Schüler von sich aus an dem Programm teilnehmen werden (B7, A106).

Resümee

Studentin 7 wollte ursprünglich den Studiengang Medizin studieren, konnte aber aufgrund der Zulassungsbeschränkungen diesen Plan nicht verwirklichen. Bei der Suche nach Alternativen hat sie sich stark von den Empfehlungen ihrer Eltern und Verwandten leiten lassen, die ihr den Studiengang „Rechtswissenschaft“ empfohlen haben, mit dem wohl auf familiärer Seite auch ein gewisser gesellschaftlicher Status verbunden ist.

Festhalten muss man hier, dass es ihr trotz ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES nicht gelungen ist, eigenständig nach Studienalternativen zu suchen. Die erlernten Methoden zur Studienwahl konnte sie nicht auf ihre individuelle Situation anwenden, was auch ihre Kritik an einzelnen Elementen des Programms UNI-TRAINEES bestätigt. Sie gibt an, dass sie sich bei der Nennung ihrer Kompeten-

zen von ihrem ursprünglichen Studienwunsch Medizin beeinflussen lassen und so ihr Kompetenzprofil hierzu passend gestaltet hat. Zudem ist es ihr im Rahmen von Modul I „Potentialanalyse“ nicht gelungen, einen Bezug zwischen ihren Fähigkeiten und den dazu passenden Studienrichtungen herzustellen. In der Konsequenz hätte sie sich mehr fachlichen Input von den Moderatoren gewünscht, um Alternativen kennen zu lernen. Vermuten lässt sich auch, dass Studentin 7 Angst vor einer Entscheidung und der möglichen daraus resultierenden Konsequenzen hat und sich eine Person wünscht, die diese Entscheidung für sie übernimmt. Dies äußert sie im Zusammenhang mit ihrer Wahl für den Studiengang „Rechtswissenschaft“:

„Da dachte ich so: „Hast Du nachher jemanden, dem Du es in die Schuhe schieben kannst, wenn es Dir doch nicht gefällt“ (lacht) (B7, A127).

Ihr Studieneinstieg ist gelungen und sie ist mittlerweile mit dem Studiengang zufrieden, da er ebenfalls Interessensgebiete und Kompetenzen von ihr abdeckt. UNI-TRAINEES konnte sie auf die Studienanforderungen und die Hochschulstrukturen vorbereiten, wobei sie sich letztere noch detaillierter gewünscht hätte. Besonders der bei UNI-TRAINEES in Modul IV thematisierte Bereich der Studienfinanzierung ist für Studentin 7 durch ihren Umzug an den Studienort zu einem Thema geworden, auf das sie zurückgegriffen hat.

Studentin 7 spricht sich für eine freiwillige Teilnahme der Schüler und eine Durchführung durch Mitarbeiter der Hochschule aus, weil sie bei diesen die nötige Fachkompetenz für die zu bearbeitenden Themen sieht.

9.2.4 Einzelfallanalyse Studentin 8

Kurzporträt

Studentin 8 hat mit den Leistungskursen Mathematik und Biologie ihre Allgemeine Hochschulreife im Jahr 2010 an einem Gymnasium mit einer Durchschnittsnote von 1,8 erworben. Sie besitzt sowohl die deutsche als auch die türkische Staatsangehörigkeit und in ihrem Elternhaus werden beide Sprachen gesprochen. Als höchsten schulischen Abschluss ihrer Eltern gibt sie die Allgemeine Hochschulreife und als höchsten beruflichen Abschluss für ihren Vater einen Hochschulabschluss an und den der Mutter ordnet sie der Kategorie „Fachwirt, Meisterprüfung, Technikerabschluss“ zu.

Zum Wintersemester 2010/2011 hat Studentin 8 den Studiengang „Medizinische Physik – Bachelor of Science“ an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen aufgenommen. Das Interview fand gemeinsam mit Studentin 7 in einer Gaststätte statt und hat eine Länge von 30 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

An UNI-TRAINEES hat Studentin 8 teilgenommen, da sie sich von dem Programm eine Unterstützung hinsichtlich der Wahl ihrer Studienrichtung und Informationen über die Studienanforderungen erhofft hat.

„Ich wusste überhaupt nicht, was ich studieren soll. Und dann dachte ich mir, UNI-TRAINEES würde helfen. Wie das Studium so ablaufen wird, oder eine kleine Entscheidungshilfe. Da dachte ich, das ist vielleicht sinnvoll, daran teilzunehmen“ (B8, A4).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Studentin 8 bezeichnet sich zwar zum Zeitpunkt der Durchführung von UNI-TRAINEES als orientierungslos und gibt dies als Grund für ihre Teilnahme an dem Programm an, sagt allerdings kurze Zeit später, dass für sie die Studienrichtung Naturwissenschaft bereits entschieden war.

„UNI-TRAINEES hat mir eigentlich nicht so viel gebracht in der Hinsicht. Weil ich wusste schon von Anfang an, dass ich in dem Bereich Naturwissenschaften was machen möchte, aber mehr hat mir das jetzt auch nicht gebracht. Hat mir noch mal bestätigt, dass ich wirklich in den Bereich Naturwissenschaften was mache“ (B8, A20).

Ihr naturwissenschaftliches Interesse findet sich zudem in der Wahl ihrer Leistungskurse Mathematik und Biologie wieder.

Für ihre Studienwahl hat sie sich bei den umliegenden Hochschulen über das Studienangebot informiert, da ein heimatnaher Standort für sie ein wichtiges Entscheidungskriterium darstellte.

„Ich habe mich informiert. Ich habe geguckt, was für Fächer es an den verschiedenen Unis gibt. Ich wollte auch nicht so weit weg gehen. Da habe ich auch geguckt, welche Unis in der Nähe so sind und was die alles anbieten. Da habe ich mir „Medizinische Physik“ angeguckt, das fand ich ganz interessant. Auch wenn ich kein Physik in der Oberstufe gehabt habe. Fand ich interessant und habe mich beworben. Hat halt geklappt. Ich habe mich nicht nur für ein Studienfach beworben, ich habe mich überall beworben und wollte gucken, was dann dabei raus kommt“ (B8, A22).

Ihre abschließende Studienentscheidung für den Studiengang „Medizinische Physik“ beschreibt sie als zufälliges Ergebnis ihrer Recherchen und ihres Bewerbungsprozesses.

„Das war so ähnlich, wie: "Ene, mene, miste bei mir"" (B8, A26).

Diese Aussage widerspricht ihrer Beschreibung des Entscheidungsprozesses, die deutlich macht, dass sie Alternativen abgewogen hat und einzelne Studienfächer ausschließen konnte.

„Ja, so ein paar Sachen konnte ich schon ausgrenzen. Zum Beispiel Biochemie, oder sowas. Warum ich mich da beworben habe, weiß ich auch nicht genau. Medizinische Physik fand ich am interessantesten. Habe ich mir gedacht, probiere ich mal aus“ (B8, A28).

Ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES hat ihr keine neue Studienrichtung aufgezeigt, sondern sie in der Wahl ihrer Studienrichtung Naturwissenschaft bestärkt (B8, A20).

„UNI-TRAINEES hilft dann einem nur, noch mal Informationen zu verschaffen, noch mal sich zu vergewissern: „Ja, genau das ist das, was ich machen möchte." Eine Bestätigung noch mal. Also, alles so auf den Kopf schmeißen, wird es wahrscheinlich nicht“ (B8, 138).

Studentin 8 hat in Modul II „Informationsmanagement“ Strategien zur Informationsbeschaffung (B8, A34) erhalten und in Modul IV „Ökonomische Faktoren“ Hinweise zur Studienfinanzierung bekommen.

„Man hat Informationen bekommen, wie Bafög funktioniert. Wie man Kredite bekommt“ (B8, 70).

„Daran habe ich gar nicht gedacht gehabt, am Anfang. Erst später haben die mir so gezeigt, man sollte vielleicht doch mal überlegen, wie man das alles finanziert“ (B8, A75).

Zum Zeitpunkt des Gesprächs ist sie mit ihrer Studienwahl zufrieden und kann den Studieninhalten fachlich folgen.

„Ja, ich bin sehr zufrieden. Ich hätte nicht gedacht, dass mir das so viel Spaß macht. Sind auch ganz viele, die alle Physik schon in der Oberstufe hatten als Leistungskurs. Ich jetzt zum Beispiel nicht, aber ich komme eigentlich ganz gut mit, weil die auch bei null angefangen haben bei Physik. Von daher ist das kein Problem. Mir macht das echt Spaß“ (B8, A121).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Für den Studieneinstieg von Studentin 8 waren die Vorkurse in Mathematik und Physik an ihrer Hochschule zur Klärung fachspezifischer Begriffe entscheidend.

„Wir hatten auch eine Vorkurswoche, wo Mathe und Physik nochmal ... Eine Einführungswoche. Und noch mal Grundbegriffe und so was alles erklärt wurde. Das fand ich auch ziemlich hilfreich“ (B8, A65).

Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES kannte sie bereits die Hochschulstrukturen und konnte somit die entsprechenden Ansprechpartner nutzen (Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und Modul VIII „Studentenleben“).

„Das hilfreiche war, dass man wusste, wo man einen Ansprechpartner hat“ (B8, A58).

Für ihren aktuellen Studienverlauf nutzt sie das Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“ zur Strukturierung ihres Studiums.

„Zeitmanagement, schon. Ich versuche so alles einzuplanen, wie die bei UNI-TRAINEES versucht haben, uns das beizubringen. Ich versuche das so weiter zu machen“ (B8, A78).

Sie gibt an, dass sie in ihrem Studium einer hohen Arbeitsbelastung durch umfangreiche Vor- und Nachbereitung ausgesetzt ist und durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES das nötige Methodenrepertoire erlernt hat, diese Anforderungen zu bewältigen.

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Grundsätzlich sieht Studentin 8 alle Themen der Module von UNI-TRAINEES als sinnvoll an und befürwortet eine Vorgabe der Teilnahme an allen acht Modulen.

„Das sind ja auch Bereiche, wo man gedacht hat: „Ich brauche das nicht.“ Aber im Endeffekt hat man es doch gebraucht. Jetzt zum Beispiel Studienfinanzierung, wie bei mir. Von daher war es schon gut, dass es vorgegeben war“ (B8, A108).

Allerdings merkt sie an, dass ihr die Zeitspanne zwischen der Durchführung der einzelnen Module zu lang war.

„Da waren zwei bis drei Monate manchmal Pause dazwischen, da hatte ich schon vergessen, was wir da gemacht haben“ (B8, A171; vgl. auch A167/169).

Kritisch äußert sie sich zu Modul I „Potentialanalyse“, da sie sich mit der detaillierten Benennung ihrer Kompetenzen zum Zeitpunkt der Durchführung überfordert fühlte.

„Also, ich habe mich überfordert gefühlt, erst mal meine Fähigkeiten alle aufzuschreiben, weil zu dem Zeitpunkt war ich mir auch gar nicht bewusst, was ich alles so kann. Und als ich dann die Sachen da gesehen habe, habe ich zwar versucht alles anzukreuzen. Aber bei manchen Sachen hatte ich auch Lücken, weil ich überhaupt nicht wusste, wie ist das denn jetzt so. Also, da habe ich mich ein wenig in das kalte Wasser geschmissen gefühlt“ (B8, A143).

Gewünscht hätte sie sich in diesem Modul eine konkretere Zuordnung ihres Persönlichkeitsprofils zu möglichen Fachrichtungen und Studiengängen.

„Potentialanalyse haben wir zwar gemacht, aber am Ende kam ja nicht raus: „Du solltest in die Richtung gehen. Du solltest in die Richtung gehen.“ Da kam ja nur raus, so die Interessen und was, kam da raus. Also, eher die Fachrichtung, weil bei einem Einstellungstest, das weiß ich noch, da kam bei mir so technische Berufe, und so was heraus. Also, das hätte vielleicht ein bisschen mehr was gebracht“ (B8, A141; vgl. auch A152/154).

Als einen weiteren Kritikpunkt an dem Programm UNI-TRAINEES benennt Studentin 8, dass die alltäglichen Anforderungen und die hohe Arbeitsbelastung, die im Studium auf sie zukommen, nicht deutlich genug thematisiert wurden.

„Weil bei UNI-TRAINEES kam es auch nicht so richtig rüber. Nur der Stress bei der Bachelor-Arbeit. Der Stress bei der Master-Arbeit. Das kam schon rüber. Oder vor Klausuren, aber der Alltag ist irgendwie untergegangen. Ich habe auch bis zum Tag, an dem ich meine ersten

Übungszettel bekommen habe, gedacht, an der Uni hat man keine Hausaufgaben.“ (B8, A117; vgl. auch A115).

Sie spricht sich für eine freiwillige Teilnahme an dem Programm aus, da so gesichert ist, dass Personen mit einem Interesse an der Auseinandersetzung mit ihrer Studienwahl teilnehmen.

„Wenn man das freiwillig macht, dann ist man ja schon daran interessiert. Aber wenn es verpflichtend ist, interessiert es einen ja nicht.“ (B8, A105).

Sie empfand die Durchführung durch Hochschulpersonal als positiv. Durch ihre Cousine, die an UNI-TRAINEES mit Lehrkräften als Moderatoren teilnimmt, hat sie einen direkten Vergleich und bereits Unterschiede festgestellt.

„Meine Cousine macht jetzt das Programm auch. Und Sie hat, glaube ich, bei zwei Lehrern die Module. Das erste Modul war bei einer Lehrerin und die fand das nicht so gut. Da habe ich gesagt: „Wir haben dies und das gemacht.“ Und da waren schon Unterschiede da, was wir da gemacht haben. Da fand ich schon besser, dass bei uns ein Studienberater da war“ (B8, A113).

Resümee

Zu Beginn des Gesprächs gibt Studentin 8 an, sich hinsichtlich ihrer Studienrichtung unsicher gewesen zu sein, wobei im Gesprächsverlauf deutlich wird, dass sich ihr Interesse für den Bereich Naturwissenschaft bereits frühzeitig herausgestellt hat, was sich auch in ihrer Leistungskurswahl mit den Unterrichtsfächern Mathematik und Biologie zeigt.

Sie gibt an, dass sie von UNI-TRAINEES in der Wahl ihrer Studienrichtung bestärkt wurde und sie Informationsstrategien erlernt hat. Ein wesentliches Thema bei UNI-TRAINEES war für sie der Bereich der Studienfinanzierung, mit dem sie sich bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht beschäftigt hatte.

Ihr Studieneinstieg ist durch die Unterstützung der von der Hochschule angebotenen Vorkurse gut gelungen und sie gibt an, fachlich einen guten Einstieg bekommen zu haben.

Von dem Programm UNI-TRAINEES begleiten Studentin 8 die dort erlernten Methoden zum Zeitmanagement durch ihr Studium, das sie als sehr arbeitsintensiv bezeichnet.

An dieser Stelle setzt auch einer ihrer Kritikpunkte an. UNI-TRAINEES hat ihr die alltägliche Arbeitsbelastung im Studium nicht ausreichend thematisiert, sodass sie darauf nicht vorbereitet war.

In Modul I „Potentialanalyse“ hätte sie sich eine stärkere Verbindung zwischen ihrem Persönlichkeitsprofil und konkreten Studiengängen gewünscht und wirkt enttäuscht, dass UNI-TRAINEES ihr die von ihr gewählte Studienrichtung Naturwissenschaft bestätigt hat. Die von ihr geäußerte Kritik spiegelt auch ihre eigene Einschätzung wider, da sie sich zunächst als orientierungslos bezeichnet, obwohl sie deutlich Interessenschwerpunkte und Kompetenzen benennen kann. Es wirkt, als würde sie sich selbst eine solche Entscheidung nicht zutrauen und sich eine Legitimation durch Dritte wünschen.

Sie ist der Meinung, dass UNI-TRAINEES alle relevanten Themen abdeckt, spricht sich bei der Durchführung allerdings für kürzere Zeitabstände zwischen den Modulen aus.

Zur Sicherung interessierter Teilnehmer befürwortet Studentin 8 eine freiwillige Teilnahme. Durch Gespräche mit ihrer Cousine, die UNI-TRAINEES mit Lehrkräften durchläuft, vergleicht sie die Moderatoren miteinander und spricht sich für Mitarbeiter der Hochschule aus.

9.2.5 Einzelfallanalyse Studentin 9

Kurzporträt

Ihre Allgemeine Hochschulreife hat Studentin 9 im Jahr 2010 an einem Gymnasium mit einer Durchschnittsnote von 1,0 erworben. Als Leistungskurse wählte sie die Unterrichtsfächer Englisch und Pädagogik. Sie hat an allen acht Modulen des Programms UNI-TRAINEES in den Jahrgangsstufen 12 und 13 teilgenommen.

Der höchste schulische Abschluss des Vaters ist die Allgemeine Hochschulreife und der der Mutter die Fachhochschulreife. Als höchsten beruflichen Abschluss ihres Vaters gibt sie den Technikerabschluss und für die Mutter ein Fachhochschulstudium an.

Zum Zeitpunkt des Gesprächs studiert Studentin 9 im ersten Semester den Studiengang „Psychologie – Bachelor of Science“ in Nordrhein-Westfalen und lebt gemeinsam mit ihrer Schwester in einer Wohnge-

meinschaft, in der das Gespräch mit einer Gesamtlänge von 41 Minuten stattgefunden hat.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Das Programm UNI-TRAINEES wurde an der Schule von Studentin 9 zu dem Zeitpunkt vorgestellt, als sie selbst gerade von einem Auslandsaufenthalt zurück kam und damit in einer Phase, in der sie auf der Suche nach einer Orientierung für ihre berufliche Zukunft war.

„Ich hatte ein Auslandsjahr gemacht und dadurch war ich sowieso so ein bisschen orientierungslos, sage ich jetzt mal. Weil man sich bald entscheiden musste. (... *Aussage A. Laroche*) Und mir war zwar schon klar, dass ich studieren will, aber ich hatte außer durch meine Schwester keine Ahnung, wie so was abläuft. Weil man, wie gesagt, während der Schulzeit nichts darüber erfährt, finde ich. Und da es jetzt auch nicht irgendwie so ein Intensivkurs war für so, jetzt sage ich mal, einen Monat lang jeden Nachmittag, oder so was. Oder von mir aus auch eine Woche lang. Ich fand das gut, dass das wirklich verteilt war von der Zwölf, so begleitend bis zur Dreizehn und dann bis zum Ende hin. Und ja, ich dachte mir, das ist ein freiwilliges Angebot, warum nicht mal ausprobieren. Man kann ja immer noch sagen, jetzt ist es doch nichts für mich. Weil ich gedacht habe, ich kann jede Information gebrauchen, die mir bereitgestellt wird“ (B9, A4).

Besonders attraktiv erscheint ihr die über einen längeren Zeitraum begleitende Unterstützung bei ihrer Studienwahl und die Aussicht, aktuelle Informationen zu den Hochschulstrukturen und -anforderungen zu erhalten.

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Für Studentin 9 stand bei ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES fest, ein Studium aufnehmen zu wollen. Hinsichtlich einer möglichen Studienrichtung hatte sie jedoch noch keine Entscheidung gefällt (B9, A8).

„Ja, das war ganz schwierig bei mir, weil ich einfach viele Interessen habe. Und bei mir ist es auch nicht so, dass ich jetzt ein Fach habe, wo ich sage: „Das ist mein Lieblingsfach und das fällt mir total einfach, oder da gibt es andere, die ich rausschmeißen würde.“ Das war bei mir einfach so, ich habe so ein generelles Interesse für viele Sachen“ (B9, A112).

Ihre Interessen und Fähigkeiten bezeichnet sie als vielfältig und die Einschränkung dieser auf ein Fachgebiet fällt ihr schwer, was ihre Abiturdurchschnittsnote mit 1,0 belegt. Durch ihren familiären Hintergrund

hat sie sowohl Zugang zu einem naturwissenschaftlich-technischen als auch zu einem sozialen Berufsfeld und findet beide Bereiche interessant.

„mein Vater ist eher so der (...) Wissenschaftliche, Technische. Meine Mama ist eher so die Soziale und Pädagogin. Und deswegen hatte ich so beide Seiten und ich fand beides interessant“ (B9, A12).

Ein ausschlaggebender Faktor bei ihrer abschließenden Studienwahl war ihr in der Schule gewählter Leistungskurs Pädagogik. Die dort unterrichteten Fachinhalte haben verstärkt ihr Interesse für diesen Bereich geweckt.

„und dann habe ich Pädagogik LK gehabt und der hat mir super gut gefallen und auch meine Lehrerin war toll. Und das irgendwie alles gepasst. Und dann habe ich auch erst überlegt, Erziehungswissenschaft zu studieren“ (B9, A12).

Bei ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat sie Informationen zu diversen Studienbereichen erhalten und sich mit dem Studiengang „Psychologie“ vertieft auseinander gesetzt.

„Da gab es diese Infoblätter zu verschiedenen Studienbereichen und da konnten wir uns zwei aussuchen. (... *Auslassung A. Laroche*) Und dann hat mir die Beschreibung von Psychologie total zugesagt, weil das genau das war, was mich interessierte, kombiniert zusammen in einem Studiengang. Auch Englisch dazu, mit der Fachliteratur und so was alles. Und Mathe auch dabei. Aber auch dieses Soziale, Pädagogische. Und von daher, seitdem hatte ich so im Kopf Psychologie. Und bin dann im Endeffekt zwischen Erziehungswissenschaft und Psychologie hin und her geschwankt, und im Endeffekt ist es dann Psychologie geworden“ (B9, A14; vgl. auch A90).

Mit Hilfe der Methoden zur Analyse ihrer Persönlichkeit, die sie bei UNI-TRAINEES erlernt, erhält sie ein differenziertes Bild über sich und kann dabei durch die Gruppenarbeiten auch die Einschätzungen Dritter berücksichtigen.

„Das fand ich auch total toll, weil wir diese Fremdeinschätzung gemacht haben. Ich weiß nicht, ob das genau in dem Modul war, aber ich meine schon. Dass man, also einmal hatten wir diese ganzen Listen mit den Kompetenzen. Und das fand ich auch mal interessant, weil man sich wirklich, man überlegt sich ja sonst nicht, wie bin ich eigentlich. Außer man muss jetzt irgendwelche Selbstbeschreibungen, oder so, schreiben. Aber das fand ich auch interessant zu sehen, was es überhaupt für Eigenschaften gibt. Auf manche Begriffe kommt man ja gar nicht selber. Und dann die alle raus zu schreiben und nachher noch mal zu gucken: „Wie bin ich denn jetzt?“ Und das fand ich auch echt interessant. Und dann auch noch mal zu hören, was die anderen denken, und was sie denken, was zu mir passt. Oder wie sie mich einschätzen, was man sonst, man geht ja nicht hin

und fragt: „Wie findest Du mich denn jetzt? Sag doch mal.“ Das ist ja eher ... Von daher fand ich das auch echt hilfreich“ (B9, A18).

Ihre Studienentscheidung fällt letztlich zugunsten des Studiengangs „Psychologie“ aus, da sie hier ihre Interessen und Fähigkeiten am besten vereint sieht. Hierfür hat sie ebenfalls auf Entscheidungsmethoden zurück gegriffen, die sie bei UNI-TRAINEES insbesondere in Modul III „Entscheidungsmanagement“ erlernt hat und auch heute noch verwendet.

„Auch zum Beispiel diese Entscheidungsmatrix. Also, ich habe ... Das habe ich, glaube ich, einmal gemacht, auch mir das alles so aufgeschrieben und jeweils verglichen. Aber ich glaube, dass ich das jetzt auch im Kopf so ein bisschen mache. Dass ich, wenn ich mehrere Sachen habe, denke ich mir: „Das oder das? Das oder das? Und das mit dem.“ Dann hat man es im Grunde drin, ohne dass man es sich bewusst aufmalt. Ich glaube schon, dass mir diese Techniken generell, dass ich die auch weiter, auch wenn es unbewusst ist, verwende“ (B9, A145).

Neben Informationen zu den Bewerbungs- und Zulassungsverfahren, die sie bei UNI-TRAINEES erhalten hat (B9, A24), hebt Studentin 9 als wesentlichen Faktor von UNI-TRAINEES die kontinuierliche Begleitung ihres Studienwahlprozesses durch einen Ansprechpartner hervor, der ein Grund für ihre Teilnahme an Uni-TRAINEES war (vgl. B9, A4).

„Es ist auch so ein bisschen psychologisch. Wenn man das Gefühl hat, man ist total orientierungslos. Und ich weiß nicht wohin. Und ich weiß nicht weiter. Das man dann jemanden hat, oder das man dann so ein Konzept hat. Auch wenn es nur alle sechs Monate, oder alle drei Monate einmal war. Man hat das Gefühl, man kann den auch mal was fragen. Und irgendwie so ein bisschen kriegt man das gezeigt und man kriegt so einen kleinen Einblick. Dann hat man das Gefühl, ich habe so ein bisschen Rückenstärkung und jetzt kann ich auch mal loslegen und selber suchen. Und wenn ich dann was finde und ich habe eine Frage dabei, dann kann ich auch mal im Seminar fragen“ (B9, A137).

UNI-TRAINEES hat ihr einerseits Strategien für ihre individuelle Studienwahl aufgezeigt und sie andererseits in ihrem Prozess unterstützend begleitet (B9, A139).

Sie bezeichnet sich als zufrieden mit ihrer Studienwahl und bedauert lediglich, dass sie zur Finanzierung ihrer Studiums gezwungen ist, viel nebenher zu arbeiten und somit nicht genügend Zeit für eine intensivere Auseinandersetzung mit den Fachinhalten hat.

„Also, es macht mir super viel Spaß. Ich denke jedes Mal, wenn ich in der Vorlesung sitze: „Das ist eigentlich super interessant.“ Ich müsste nur mehr dafür tun. (... , *Auslassung A. Laroche*) Und dadurch, dass ich noch arbeiten war und dann konnte ich auch irgendwann nicht mehr. Und dann habe ich nur sonntags einen freien Tag, teilweise. Und dann habe ich da ein bisschen was getan, so einen Übungszettel gerechnet, oder so was. Aber nicht wirklich nachbereitet. (... , *Auslassung, A. Laroche*) Nein, aber ich finde wirklich jedes Thema, was wir da haben, interessant. Und auch, ich mache auch gerne Mathe und deswegen ist diese Statistik, ist ja relativ viel bei Psychologie. Und da stöhnen viele auch drüber. Aber ich mache Mathe gerne“ (B9, A98).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Ihre Bewerbungsphase sieht Studentin 9 kritisch, was sie auf die nicht standardisierten Zulassungsverfahren der Hochschulen zurückführt. Da die Zusagen für einen Studienplatz durch die Hochschulen zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgen, hat sie einen erheblichen organisatorischen Aufwand leisten müssen (B9, A22/26). Dank einer Orientierungswoche, die vorwiegend von der Fachschaft geplant wurde, erfolgte ihr Einstieg an der Hochschule problemlos.

„Und es fing an mit der O-Woche, also Orientierungswoche. Und es gab es erst mal eine Einführungsveranstaltung, wo natürlich so ein bisschen Organisatorisches geklärt wurde. Und ja, dann die erste Woche war auch die O-Woche. Also, komplett vorlesungsfrei und da hatte die Fachschaft Psychologie was für die Erstsemester organisiert. Und das war echt, also das war echt super organisiert. Die hatten also so einen ganzen Plan. Jeden Tag vollgepackt mit einer Institutsrallye, oder einer Stadtrallye, oder dann abends einer Kneipentour und weiß ich nicht. (... , *Auslassung A. Laroche*). Und dann in der nächsten Woche, das war dann schon der 18. Oktober, da fing es mit den Vorlesungen an. Und das war auch ... Also, in der ersten Woche war sowieso erst mal, der Prof hat ein bisschen was erzählt. Welche Bücher und welcher Webserver und sowas. Und von daher war das ganz problemlos. Da hat man die ganzen Infos bekommen und dann war man direkt drin“ (B9, A30).

Die Vorlesungen der ersten Woche hatten ebenfalls einen einführenden Charakter, sodass Studentin 9 einen fachlichen Einstieg bekommen hat. Durch ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hatte sie bereits hochschulspezifisches Wissen und konnte somit den Einführungen problemlos folgen.

„Das hatten wir auch vorgerechnet, oder durchgerechnet mit den Credit Points in UNI-TRAINEES, sage ich jetzt mal. Und dadurch hat man den ersten Bezug zu solchen Begriffen. (... , *Auslassung A. Laroche*) Der (*Dekan, A. Laroche*) hat es dann auch noch mal erklärt. Aber wenn man es schon mal gehört hatte vorher und das schon mal so nachvollzogen hat, wie das sich zusammensetzt mit den Punkten.

Und dann nachher die Bachelor-Arbeit so und so viel Punkte. Und dass man alles braucht, um wirklich diese 180 zu kriegen. (... , *Aussage A. Laroche*) Ja, wenn man was das erste Mal hört, dann muss man es erst mal verdauen, sage ich jetzt mal. Und beim zweiten Mal hat man es dann schon mal gehört und kann einen besseren Bezug herstellen“ (B9, A50).

Hatte sie vor UNI-TRAINEES nur wenig Bezug zur Hochschule, so hat ihr UNI-TRAINEES die Hochschulstrukturen und Studienanforderungen aufgezeigt, sodass sie sich bei Bedarf an die entsprechenden Institutionen der Hochschule wenden kann (Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und Modul VIII „Studentenleben“).

„ich als Student jetzt, habe trotzdem keine Ahnung, ich habe noch nie irgendwas mit Dekanat zu tun gehabt. Aber ich weiß, wie es aufgebaut ist. Und wenn irgendwas sein sollte, dann muss ich hier und da anknüpfen“ (B9, A38).

Für ihren aktuellen Studienverlauf hat sich im Nachhinein das Modul IV „Ökonomische Faktoren“ als wesentlich herausgestellt. Die Studienfinanzierung ist für sie zu einem Thema geworden, weil ihre Schwester ein zweites Studium absolviert, sodass sich die Kosten der Studienfinanzierung für die Eltern erhöht haben. Bei UNI-TRAINEES hat sie sowohl einen Überblick über die anfallenden Studienkosten erhalten und als auch Finanzierungsmöglichkeiten kennen gelernt.

„während wir dieses UNI-TRAINEES gemacht haben, war mir das gar nicht so bewusst. Aber im Endeffekt ist das für mich ziemlich wichtig. (... , *Aussage A. Laroche*) Aber jetzt, da wir beide studieren und jetzt auch noch Studiengebühren drauf gekommen sind und wir jetzt beide in einer Wohnung wohnen und sie also ja damals im Studentenwohnheim gewohnt hat und das ein bisschen günstiger war. Und jetzt hier zu zweit. Und da habe ich mich hingesetzt mit dem Ordner. Also da hat der mir wirklich geholfen. Bin diese einzelnen Möglichkeiten durchgegangen, habe geguckt: „Kommt das für mich in Frage, oder nicht?“ Habe einen Bafög-Antrag mal ausgefüllt, so einen Bafög-Rechner. (...) Und auch die verschiedenen Stipendien, die es da gibt, habe ich mir alles angeguckt. (... , *Aussage, A. Laroche*). Ich glaube, man sollte raten, wofür man wie viel Geld ausgibt. Genau. Das fand ich auch ... Also, ich weiß noch, ich saß da und dachte mir so: „Nein, das kann doch nicht sein.“ Man denkt dann so: „Schluck, wie soll ich das hin kriegen?“ Und das macht man ja auch vorher nicht“ (B9, A54).

Auf die Informationen zur Studienfinanzierung hat sie bereits zurückgegriffen, einmal um sich genauer über Bafög zu informieren, aber auch um sich bei einer Stiftung zu bewerben, was nach einer Einladung zum Auswahlwochenende erfolglos blieb.

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Besonders hervor hebt Studentin 9 den begleitenden Charakter von UNI-TRAINEES. Die Aufteilung der acht Module auf die Jahrgangsstufen zwölf und dreizehn empfindet sie als positiv, da sie gemäß ihrem Studienwahlprozess kontinuierlich angeleitet wird, sich hiermit auseinander zu setzen (B9, A4/68/137). Den Zeitaufwand hierfür schätzt sie als angemessen ein, da er sich über zwei Jahre in der Oberstufe erstreckt (B9, A88). Die Themen von UNI-TRAINEES decken für sie die wesentlichen Fragen für ihren Studienwahlprozess und Studieneinstieg ab, sodass sie für eine Teilnahme an allen acht Modulen plädiert.

„wenn man das nur auswählen könnte, dann (...) Ja, dass man dann vielleicht was verpasst, weil man sich denkt, das weiß ich schon. Aber im Endeffekt weiß man es gar nicht, weil man nie wirklich so viele Informationen über die Uni einfach bekommen hat. Immer nur so oberflächlich und was man sowieso schon weiß. Von daher, glaube ich, dass es ein gutes Paket, eine gute Zusammenstellung ist. Nicht zu viel, aber auch nicht zu wenig. Aus jedem Bereich so ein bisschen was. Und ich glaube, das ist auch sinnvoll, als Einheit zusammen“ (B9, A86).

Als ein wesentliches Element des Programms benennt sie den UNI-TRAINEES-Pass, der ihr auch im Nachhinein als Informationsquelle für sie dient.

„Ich finde das mit dem Ordner sehr gut. Das man wirklich was hat, was man noch mal nachschlagen kann. Weil ich hätte mich nicht an so viel erinnern können, wenn ich nicht wirklich mal reingeguckt hätte“ (B9, 113).

Die freiwillige Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES sieht sie als eine Voraussetzung zur Sicherung der Arbeitsatmosphäre (B9, A133).

„weil diese Übungen ja auch sehr darauf bedacht sind, dass man mitmacht und dass man was von sich preis gibt. (...), *Auslassung. A. Laroché*) Und man wusste, alle, die da sind, haben da auch Spaß dran. Ich glaube, wenn das eine Pflichtveranstaltung wäre und wirklich dann die ganze Stufe, oder die ganze Klasse da drin sitzt, dann ist das auch mehr so, dann ist Unruhe. Und dann will man ja auch vielleicht nicht irgendwie was sagen, wenn man weiß, die anderen haben keinen Bock. Ist dann wie Schule. Und das finde ich, ist gerade das Wichtige, dass das nicht so ist wie in der Schule, wie im Unterricht. Weil man halt wirklich das machen möchte“ (B9, A84).

Durch eine Verpflichtung der Schüler wäre der Einsatz von interaktiven Methoden nur schwer denkbar und diese hält sie für wesentlich (B9, A68).

Studentin 9 spricht sich für externe Mitarbeiter der Studienberatung als Moderatoren für das Programm UNI-TRAINEES aus. Sie benennt dabei mehrere Argumente dafür. Hochschulmitarbeiter vermitteln in einer Veranstaltung im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung einen anderen Charakter als den Unterrichtsalltag, sodass eine andere Arbeitsatmosphäre entstehen kann. In diesem Zusammenhang benennt sie die Perspektive der Schüler auf die Lehrer und schätzt einen Rollenwechsel vom Lehrer zum Moderator der Studienwahlvorbereitung als problematisch ein (B9, A72).

„Es war eine lockere Atmosphäre und das war auf keinen Fall so, dass man das Gefühl hatte, er (*Mitarbeiter der Hochschule, A. Laroche*) muss jetzt irgendwas übermitteln. Sondern Du findest es selber heraus, und wenn Du was mitnimmst, dann ist das gut. (... *Auslassung A. Laroche*) Das ist schwierig, diese Sichtweisen auf ihn (*den Lehrer, A. Laroche*) zu ändern“ (B9, A74).

Bei Mitarbeitern der Hochschule sieht sie den Vorteil, dass diese direkt an der Hochschule arbeiten, die aktuellen Entwicklungen kennen und so über mehr Fachkompetenz verfügen (B9, A76).

„Man wusste, er ist direkt an der Quelle und er weiß, wie das wirklich abläuft. Und das ist jetzt nicht sowas, was er erzählt, was er mal gehört hat. Sondern er ist da wirklich drin in der Materie“ (B9, 78).

Resümee

Das Angebot für eine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES kam zu einem Zeitpunkt, als sie anfang, sich mit der Studienwahl aktiv auseinanderzusetzen und auf der Suche nach Unterstützung war. Es lässt sich festhalten, dass es sich bei ihr um eine Schülerin mit vielfältigen Interessen und einer hohen Offenheit gegenüber schulischen Angeboten handelt, sodass ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES als logische Konsequenz erscheint. Mit ihrer Abiturdurchschnittsnote 1,0 wird an ihr die Schwierigkeit sehr guter Schüler deutlich, denen es aufgrund ihrer vielfältigen Interessen und Fähigkeiten nicht leicht fällt, sich auf eine Studienrichtung festzulegen.

Ihre Studienwahl wurde zunächst von ihrem in der Schule gewählten Leistungskurs Pädagogik beeinflusst, der für sie interessante Fachinhalte aufwies. Ferner lagen durch ihre Mutter, die im sozialen Bereich tätig ist, Erfahrungen mit diesem Berufsfeld vor.

Bei UNI-TRAINEES hat sie die Gelegenheit erhalten, sich mit weiteren Studienrichtungen auseinanderzusetzen und Methoden erlernt, sich ein differenziertes Bild über ihre Persönlichkeit zu machen. Als wesentlich hebt sie hier den durch UNI-TRAINEES moderierten Austausch mit ihren Mitschülern hervor, durch den sie eine Fremdeinschätzung zu ihrer Person erhalten hat. Abschließend hat sie sich für den Bachelor Studiengang „Psychologie“ entschieden, der für sie ihre vielfältigen Interessen und Kompetenzen optimal vereint und mit dem sie zum Zeitpunkt des Gesprächs zufrieden ist. Für ihre Studienentscheidung hat sie die durch UNI-TRAINEES erlernten Entscheidungsstrategien angewendet, auf die sie auch aktuell in Entscheidungssituationen zurückgreift.

Der Einstieg an die Hochschule ist ihr problemlos gelungen, wobei sie hier die durch ihre Fachschaft organisierte Orientierungswoche hervorhebt. UNI-TRAINEES hat ihr den Einstieg insofern erleichtert, als dass sie bereits ein erstes Verständnis für die Hochschulstrukturen hatte, auf denen sie aufbauen konnte. Aktuell greift sie noch auf das Modul IV „Ökonomische Faktoren“ zurück, da sie nach Wegen der Studienfinanzierung sucht.

Der prozessuale Charakter von UNI-TRAINEES war für Studentin 9 in ihrer Studienwahlvorbereitung entscheidend, da sie sich auf diesem Weg aktiv mit ihrer Berufswahl auseinandersetzen und bei Fragen auf Experten zurückgreifen konnte. Die bearbeiteten Themen haben für sie die wesentlichen Inhalte in angemessener Zeit abgedeckt. Dabei waren die verwendeten Methoden geeignet, um sie auf ihre individuelle Situation zu transferieren. Als entscheidenden Erfolgsfaktor benennt sie hierfür die freiwillige Teilnahme.

Hinsichtlich der Durchführung plädiert sie für externe Mitarbeiter der Studienberatung, da diese in keinem Rollenkonflikt wie ihre Lehrer stehen. Sie vermutet, dass es für Schüler schwierig ist, die Perspekti-

ve auf ihre Lehrer zu ändern und sieht durch externe Moderatoren einen anderen Charakter als den schulischen gewährleistet. Ferner sieht sie bei den Mitarbeitern der Hochschule mehr Fachkompetenz.

9.3 Einzelfallanalysen der Teilnehmer an ausgewählten Modulen

Grundsätzlich sollten die Schüler der teilnehmenden Pilotschulen an allen acht Modulen des Programms UNI-TRAINEES teilnehmen, wovon aber nur ein kleiner Teil Gebrauch machte. Zum einen wurden an manchen Schulen nicht alle Module durchgeführt, sondern durch bereits bestehende Angebote ergänzt und zum anderen ist das Programm so konzipiert, dass es eine Auswahl der Module ermöglicht. Aus diesem Grund wurden ebenfalls Teilnehmer befragt, die mindestens an vier ausgewählten Modulen teilgenommen haben und deren Interviews im nächsten Schritt analysiert werden.

9.3.1 Einzelfallanalyse Studentin 10

Kurzporträt

Studentin 10 besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit, wobei in ihrem Elternhaus neben deutsch hauptsächlich persisch gesprochen wird. Sie hat an dem Programm UNI-TRAINEES in den Jahrgangsstufen 12 und 13 an den Modulen I bis V teilgenommen.

- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul II „Informationsmanagement“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- Modul IV „Ökonomische Faktoren“
- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“

Ein Modul wurde aus organisatorischen Gründen an ihrer Schule nicht durchgeführt und an den anderen hat sie aufgrund von anstehenden Abiturvorbereitungen nicht teilgenommen.

Im Jahr 2010 hat sie ihre Allgemeine Hochschulreife mit den Leistungskursen Mathematik und Biologie mit einer Durchschnittsnote von 2,4 an einem Gymnasium erworben. Den Schulabschluss ihres Vaters ordnet sie der Allgemeinen Hochschulreife und den der Mutter der Fachoberschulreife zu. Sie gibt für beide Elternteile an, keinen beruflichen Abschluss zu haben, da die Familie damals nach Deutschland eingewandert ist. Zum Zeitpunkt des Interviews, das in der elterlichen Wohnung stattfand, studiert sie im ersten Semester „Maschinenbau –

Bachelor of Science“ an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen. Das Gespräch dauerte 27 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Als Motiv für ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES gibt sie die Überprüfung ihrer Studienwahl an. War ursprünglich ihr Plan den Studiengang „Medizin“ aufzunehmen, so war sie sich zum Zeitpunkt des Angebots in der Jahrgangsstufe 12 nicht mehr sicher.

„ich wollte früher eher Medizin studieren, aber ich war mir da nicht so sicher. Und wollte dann, und habe mir gedacht, durch das Projekt lerne ich kennen, wie ich mich mit anderen Studiengänge besser beschäftigen kann und wie ich daran gehen soll. Und habe deswegen daran teilgenommen, um mich in meiner Studienwahl zu verfestigen, oder demnach umzuändern“ (B10, A4).

Von UNI-TRAINEES erhofft sie, weiterführende Strategien zur Auseinandersetzung mit ihrer Studienwahl zu erhalten.

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Studentin 10 gibt an, sich bereits ab der zehnten Klasse mit ihrer Studienwahl beschäftigt zu haben, wobei sie als Anlass die anstehende Wahl der Leistungskurse benennt.

„zehnte Klasse schon, habe ich angefangen. Ab der zehnten so. Darüber Gedanken gemacht, welche LKs soll ich wählen. Was passt zu meinen Studiengängen? Wo liegen meine Interessen?“ (B10, A76).

Ihr ursprüngliches Interesse an dem Studiengang Medizin verändert sich in der Oberstufe zugunsten des Unterrichtsfachs Mathematik. Beeinflusst hat sie hier zum einen ihre Teilnahme an einem Schülerstudium in Medizin (B10, A60). Hierdurch hat sie einen vertieften Einblick in die Studieninhalte erhalten und festgestellt, dass der Studiengang nicht vollständig ihre Interessen und Kompetenzen abdeckt.

„Das waren fünf Termine. Und in einem relativ kleinen Kreis. Die Dozenten selbst, die haben einem die Sachen gut erklärt. Wenn man Fragen hatte, haben die sehr nett weiter geholfen. Weil ich habe schon da gemerkt, so ist das nicht unbedingt meine Richtung und es ist auch wirklich viel. Und da habe ich gemerkt, dass ich vielleicht Ausschau auch nach ein paar Alternativen halten sollte. Und ja, dann hat es angefangen, dass ich mich mehr informiert habe“ (B10, A68).

Zum anderen hat sie auch durch ihre Leistungskurse Mathematik und Biologie eine Veränderung ihrer fachlichen Interessen bemerkt, die sie durch die Teilnahme an einem Studienwahltest in der Zwölf bestätigt bekommt. Daraufhin hat sie begonnen nach Studienmöglichkeiten zu recherchieren, die naturwissenschaftliche Fächer beinhalten.

„in der Zwölften angefangen. Da hatte ich mal auch mal an einem Studententest teilgenommen. Von der GEVA⁸⁰, glaube ich, war das. Da kamen auch eher mehr Sachen im naturwissenschaftlichen Bereich, Mathebereich raus. (... , *Auslassung A. Laroche*) Biologie wurde dann immer weniger. Mochte ich nicht mehr, war mir zu viel auswendig lernen. Die Themen mochte ich nicht mehr. Und Mathe mochte ich dann mehr. Habe mich dann beschäftigt damit, welche Fächer, welche Studienfächer es gibt, wo Mathe und Physik und sowas vorkommen. Und wollte etwas, was jetzt nicht nur Mathe ist. Also, kein reines Mathestudium, sondern auch mit ein bisschen Abwechslung und was natürlich auch später gute Berufschancen hat. Und damit bin ich auf Maschinenbau gestoßen und dachte ich mir, probiere ich mal aus“ (B10, A8).

UNI-TRAINEES ermöglicht ihr eine neue Perspektive auf ihre Fähigkeiten und Interessen und damit Verbindungen zu anderen potentiellen Studiengängen, über die sie weiterführende Informationen zur aktiven Auseinandersetzung erhält.

„Aber es war ja so, dass die uns durch diese Fragebögen und alles nahe gebracht haben, welche Fächer oder welche Eigenschaften, auf welche Fächer zurück zu führen sind. Und was einem besser liegt und was einem Spaß macht und Fähigkeiten, an die man eigentlich selbst gar nicht denkt. Aber durch diese Gruppenarbeit und alles einem näher gebracht wurde. Und dadurch habe ich gesehen: „OK. Ich mag es und ich kann es auch.“ Und Sachen, die ich nicht kannte davor, dass ich es kann. Und habe ich dann erfahren, dass ich es doch kann. Und auf diese Weise“ (B10, A14).

Besonders hervor hebt sie die Einschätzung ihrer persönlichen Fähigkeiten durch Dritte, wie durch Mitschüler, aber auch Eltern und Verwandte, die ihr eine veränderte Sichtweise auf ihre eigene Person ermöglicht haben.

„Also, man hat es ein bisschen anders betrachtet und konnte es besser reflektieren, als wenn man sich selbst so zu Hause alleine Gedanken drüber macht. Oder da gab es diesen einen Fragebogen. Daran erinnere ich mich noch. Was man bekommen hat, was man dann Freunden und Verwandten geben konnte. Das fand ich auch ganz toll. Also, wo die das ausfüllen und wo man sehen konnte, was andere über einen denken, was man kann“ (B10, A22).

⁸⁰ Das GEVA-Institut führt unter anderem Eignungstests zur Berufswahl durch. Weitergehende Informationen unter www.geva-institut.de.

Die Gruppenarbeit bei UNI-TRAINEES hat sie zudem als weiterführend empfunden, da sie in Wissensaustausch mit ihren Mitschülern getreten ist und sie sich gegenseitig beraten konnten (B10, A26).

In ihrer abschließenden Wahl für den Studiengang „Maschinenbau“ sieht Studentin 10 sowohl ihre fachlichen Interessen widergespiegelt sowie einen hohen praktischen Anwendungsbezug (B10, A12) als auch positive Arbeitsmarktprognozen und damit alle für sie wichtigen Faktoren vereint.

„Also, bisher ziemlich zufrieden (lacht). Ich bereue es nicht. Ich bin sehr zufrieden, weil es mir bisher total viel Spaß macht. Also, ich merke selbst, mir ist es lieber Aufgaben zu rechnen, als irgendwelche biologischen Texte zu lesen, oder was auswendig zu lernen (lacht)“ (B10, A147).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

An der Hochschule hat Studentin 10 vor Beginn des Studiums zunächst einen Vorkurs in Mathematik absolviert, der ihr fachlich den Einstieg erleichtert und soziale Kontakte ermöglicht hat.

„es gab zu meinem Studiengang auch schon Vorkurse an der Uni. Das waren Mathevorkurse. Die waren eigentlich schon ziemlich gut in der Hinsicht, dass man ein paar Leute kennen lernen konnte, die mit einem studieren. (lacht) Inhaltlich ja, hat man ein bisschen gebraucht, sich wieder rein zu arbeiten, aber so, dass man Leute kennen gelernt hat, war sehr gut. (... , *Aussage A. Laroche*) Und, aber ja, sonst ist der Studieneinstieg eigentlich ziemlich gut verlaufen. Nette Leute, gute Fächer, aber ich merke schon, es ist ziemlich umfangreich. Viel mehr als Schule. Viel mehr Selbststudium. Also, dass man sich da selbst ran setzen muss und auch ein bisschen ungewohnt mit den Vorlesungen. Dort in diesen riesigen Räumen. Mit achthundert Leuten zu sitzen. Ja, dann reden alle durcheinander. Dann mitzuhalt, mitzuhören und mitzukommen. Ist schon eine Umstellung. Ganz anders als Schule. Und mehr als Schule, aber macht Spaß (lacht)“ (B10, A48).

Sie betont die Unterschiede zur Schule, die sie als gravierend in den Lern- und Veranstaltungsformen erlebt, die ihr aber keine Probleme bereiten (B10, A50). Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES fühlt sie sich auf die Studienanforderungen vorbereitet und war sich über die Unterschiede zur Schule bereits im Vorfeld im Klaren.

„Also, ich weiß, dass damals auch schon gesagt wurde, dass das Selbststudium eine sehr wichtige Rolle spielt. Also, dass man auch diszipliniert sein muss und sich nicht einfach gehen lassen kann. Und auch vor einer Klausur, das nicht eine Woche vorher zu machen, sondern kontinuierlich vorher zu lernen, damit man nicht unter Druck gerät“ (B10, A56).

Da ihr das hochschulspezifische Vokabular durch UNI-TRAINEES bereits bekannt war, hat sie sich schnell im Hochschulsystem zurecht gefunden und konnte ihr Wissen an Kommilitonen weiter geben.

„Bachelor und Masterabschluss, was das ist. Und Unterschied zu Diplom, und diese Bachelorarbeit im Vergleich zu einer Diplomarbeit. Was da die Unterschiede sind und solche Sachen. Bafög und Begriffe, und so auf jeden Fall. War hilfreich. Da wusste ich dann, damit besser umzugehen, was viele andere dann nicht kannten, konnte ich dann erklären“ (B10, A58).

Für ihren aktuellen Studienverlauf als maßgeblich hat sich der bei UNI-TRAINEES in Modul IV „Ökonomische Faktoren“ behandelte Themenbereich „Studienfinanzierung“ herausrauskrystallisiert. Gibt sie an zuvor keinerlei Vorstellungen hierüber gehabt zu haben, so hat sie durch ihre Teilnahme detaillierte Informationen zur Studienfinanzierung erhalten, mit dem Ergebnis, dass sie sich erfolgreich um ein Stipendium beworben hat.

„Da gab es ja ein Modul, da ging es darum, wie man das Studium finanzieren soll. Und ich hatte vorher beispielsweise gar keine Vorstellung von Lebensunterhalt, wie viel man da braucht. Da habe ich mir ja nie vorher drüber Gedanken gemacht. Aber anhand dessen habe ich gesehen, was man alles braucht und wie das mit den Studiengebühren ist. Stipendien, dies und jenes. Also, wurde mir auch alles gezeigt. Und habe ich dort auch über Stipendien gehört, habe mich dann auch um ein Stipendium beworben, habe es dann auch bekommen“ (B10, A36; vgl. auch A40).

Wie auch schon zuvor betont sie bezüglich des Themas Studienfinanzierung ihre Funktion als Beraterin für Freunde. Den gegenseitigen Austausch von Wissen scheint sie als ein wertvolles Element von UNI-TRAINEES zu sehen, da sie hierauf mehrfach Bezug nimmt.

„wie man das Studium finanziert. Das mit dem Stipendium und Studiengebühren. Dass es dieses NRW-Bank Darlehen gibt, was zum Beispiel viele meiner Freunde gar nicht wussten, wo ich denen dann auch den Rat gegeben habe. Und die nicht wussten, wie die das finanzieren sollen“ (B10, A95).

Zum Zeitpunkt des Interviews beschäftigt sich Studentin 10 mit der Wahl ihres Studienschwerpunktes.

„ich muss in zwei Jahren einen Studienschwerpunkt wählen und ja darüber mache ich mir zurzeit Gedanken. Da gibt es verschiedene. Sieben, acht Stück hier an der Uni C. Dann gibt es noch welche an anderen Unis, wenn ich wechseln würde. Und ja, darüber informiere ich mich zurzeit. Was besser ist, oder was ich besser kann und so“ (B10, A80).

Sie gibt an, hierbei auf die bei UNI-TRAINEES erworbenen Methoden zur Studienwahl zurückzugreifen, sodass davon ausgegangen werden kann, dass sie diese in ihr Kompetenzportfolio integriert hat und in der Lage ist, einen Transfer auf ihre in Zukunft anstehenden Bildungsentscheidungen zu leisten.

„da wurde geraten, auf Interessen und auf, was man weiß, was man kann darauf zu setzen. Und auch nicht zu frühzeitig die Wahl zu treffen, sondern abzuwarten“ (B10, A82).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Organisatorisch sieht Studentin 10 Verbesserungsmöglichkeiten hinsichtlich der Terminierung der Durchführung. Die Termine lagen an ihrer Schule in der Phase der Abiturvorbereitung, sodass sie hierdurch an dem Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“, Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und Modul VIII „Studentenleben“ nicht teilgenommen hat (B10, A87). Trotz ihrer Abwesenheit bei diesen Modulen gibt sie an, dass ihr inhaltlich bei UNI-TRAINEES nichts gefehlt habe.

„Im Prinzip war für mich das Wichtigste schon in den vorherigen Modulen vorhanden“ (B10, A89).

Vielmehr betont sie, dass sie neben Hinweisen zu ihrer Studienwahl darüber hinaus gehende Informationen erhalten habe, die sie im Vorfeld nicht erwartet hat.

„auf das Studium vorbereitet wurde ich ja auch. Wie man einen Stundenplan erstellt. Oder, also nicht wie, sondern dass man einen erstellen muss bei den meisten Fächern. Und mit diesen ganzen Abschlüssen und wie man das finanziert und so. (... *Auslassung A. Laroche*) Mit der Absicht bin ich nicht reingegangen in das Projekt, aber das ist natürlich sehr nützlich. Also, habe ich was Gutes draus gewonnen“ (B10, A93).

Entwicklungsmöglichkeiten für UNI-TRAINEES sieht sie hinsichtlich der Zielgruppen und deren anstehenden Bildungsentscheidungen. UNI-TRAINEES kann sie sich verändert als Angebot für den Übergang von der allgemein bildenden Schule in eine Berufliche Ausbildung vorstellen (B10, A129). Sie geht noch einen Schritt weiter, in dem sie UNI-TRAINEES in angepasster Form als Angebot für Schüler vorschlägt, die an eine weiterführende Schule mit Oberstufe wechseln, um ihre Allgemeine Hochschulreife zu erwerben.

„von Freunden höre ich das, dass die von der Realschule auf ein Gymnasium kommen, auch viele Lernmethoden gar nicht kennen. Oder das Selbst lernen. Also, zu Hause immer Hausaufgaben machen. Das auch nicht immer wirklich haben und solche Sachen. (...*Aussage A. Laroche*) Oder nicht wissen, wie sie es machen sollen“ (B10, A133).

UNI-TRAINEES könnte hier auf die Anforderungen der neuen Schule vorbereiten und die Schüler mit entsprechenden Methoden zur Bewältigung dieser ausstatten.

Ihre Meinung zu den Teilnahmebedingungen an UNI-TRAINEES ist differenziert und hier spiegelt sich ihre Haltung zu einer gegenseitigen Beratung unter den Mitschülern beziehungsweise Kommilitonen wider. Sie plädiert für eine verpflichtende Teilnahme von Schülern, die sich mit ihrer Berufswahl noch nicht beschäftigt haben, um diese aktiv mit dem Thema zu konfrontieren.

„Viele haben sich selbst damit beschäftigt, aber viele auch nicht. Dass man das irgendwie aussortieren könnte. Dass man da irgendwie ein Schema erstellen würde. Dass die, die schon informiert sind, nicht unbedingt daran teilnehmen müssen, sondern nur, wenn sie es wollen. Aber die, die eher weniger informiert sind, es müssen. Fände ich gar nicht so schlecht, weil dann werden die eigentlich aktiv damit konfrontiert, sich darüber Gedanken zu machen, was die sonst immer weiter aufschieben“ (B10, A119).

Schüler, die bereits Vorstellungen über ihre Berufswahl haben, entscheiden dabei selbstständig über ihre Teilnahme. Die Durchführung von UNI-TRAINEES wäre in gemischten Gruppen vorzuziehen, so dass ein aktiver Austausch unter den Schülern sichergestellt wird.

„kann man nochmal auf neue Ideen treffen, zum Beispiel für die, die freiwillig das machen und ein paar Ideen schon im Kopf haben. Und welche, die gar nichts wissen, die können sich da ja auch austauschen und neue Erfahrungen sammeln. Das wäre eigentlich ganz gut, zu mischen“ (B10, A125).

Hinsichtlich der Durchführungspersonen plädiert sie aus zwei Gründen für Hochschulpersonal. Sie sieht die Lehrkräfte der Schule gegenüber den Schülern als voreingenommen und konstatiert zwischen Schülern und Lehrern ein Abhängigkeitsverhältnis.

„wenn es Lehrer machen würden, würde es ein bisschen anders ablaufen. Es kommt auch immer auf die Lehrer an. Wenn es Lehrer durchführen, fänd ich es ... Also, ich fänd es besser, wenn andere, fremde Leute, die man vorher nicht kennt, kommen. Weil dann erwartet einen was ganz Neues und man lernt alles anders kennen. Wenn es Lehrer aber erklären, die haben irgendwo auch gegenüber den

Schülern immer ihre Meinung. Also, die kennen die Schüler vorher und wissen, wie die sind, aber gehen nicht mehr so frei auf die zu. Und deswegen fänd ich, wenn es fremde Personen machen würden, besser, weil manche sind dann dabei auch hemmungsloser, oder können sich auch anders öffnen, als wenn es Lehrer wären. Weil dieses Thema, finde ich, sollte nicht immer nur von Lehrern behandelt werden, sondern man sollte auch immer zu denen gehen können, aber mal auch jemanden anderen haben“ (B10, A121).

Von Mitarbeitern der Hochschule erhofft sie sich neue Perspektiven und eine effizientere Arbeitsatmosphäre.

Resümee

Die Entscheidung für den Studiengang „Maschinenbau“ wurde zum einen durch ihre Leistungskurse in der Schule und zum anderen durch Erfahrungen an der Hochschule mit ihrem ursprünglichen Wunschstudiengang „Medizin“ angestoßen und ihr Interesse hat sich im Laufe der Oberstufe zugunsten des mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereichs verschoben.

In dem Programm UNI-TRAINEES hat Studentin 10 Bestätigung durch ihre vertiefte Auseinandersetzung mit ihren Fähigkeiten und Interessen bekommen und neue Potentiale an sich entdeckt. Sie hat Berufswahlkompetenz ausgebildet und ist in der Lage, die erlernten Methoden zur Berufsorientierung auf ihre weiteren anstehenden Bildungsentscheidungen zu transferieren.

Ferner hat sie durch UNI-TRAINEES Möglichkeiten der Studienfinanzierung kennen gelernt und sich in der Konsequenz erfolgreich um ein Stipendium beworben, was ohne ihre Teilnahme an dem Programm nicht der Fall gewesen wäre.

Ihr Studieneinstieg ist sowohl durch den Mathematikvorkurs der Hochschule geprägt als auch durch die Vorbereitung auf die Studienanforderungen von UNI-TRAINEES. Ihr in dem Programm UNI-TRAINEES erworbenes Wissen über die Hochschule sowie über Studienfinanzierungsmöglichkeiten nutzt sie aktiv, um Kommilitonen und Freunde zu beraten, sodass hier von einem Multiplikatoren-Effekt gesprochen werden kann.

Sie hält das Konzept von UNI-TRAINEES als geeignet, um es angepasst für die Vorbereitung von weiteren Bildungsübergängen zu nutzen, wie zum Beispiel an der Schnittstelle von der Schule in eine berufliche Ausbildung sowie von einer allgemein bildenden Schule an eine mit Oberstufe zum Erwerb der Allgemeinen Hochschulreife. Sie plädiert dabei für eine Verpflichtung der Teilnahme von Schülern, die sich nicht eigenständig mit ihrer Berufswahl auseinander setzen, um diese vorzubereiten. Hingegen können sich bereits informierte Schüler selbstständig für eine Teilnahme entscheiden. Bei der Durchführung sieht sie deutliche Vorteile bei externen Mitarbeitern, die durch ihre Unvoreingenommenheit gegenüber den Schülern neue Perspektiven aufzeigen können.

9.3.2 Einzelfallanalyse Studentin 11

Kurzporträt

Studentin 11 hat im Jahr 2010 ihre Allgemeine Hochschulreife an einem Gymnasium mit einer Durchschnittsnote von 1,7 erworben. Als Leistungskurse belegte sie die Unterrichtsfächer Englisch und Pädagogik. In den Jahrgangsstufen 12 und 13 hat sie an dem Programm UNI-TRAINEES an allen Modulen mit Ausnahme des Moduls VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ teilgenommen, da dieses bereits in anderer Form an ihrer Schule angeboten wurde:

- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul II „Informationsmanagement“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- Modul IV „Ökonomische Faktoren“
- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“
- Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“
- Modul VIII „Studentenleben“.

Als höchsten schulischen Abschluss für ihren Vater gibt sie den Hauptschulabschluss und für ihre Mutter die Fachoberschulreife an. Für beide Eltern benennt sie als höchsten beruflichen Abschluss eine Berufsausbildung. Zum Zeitpunkt des Interviews studiert sie im ersten

Semester „Lehramt Grundschule – Staatsexamen“ mit den Unterrichtsfächern Deutsch und Englisch an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen. Das Gespräch fand in den Räumen einer Hochschule statt und dauerte insgesamt 51 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Als das Programm UNI-TRAINEES an ihrer Schule angeboten wurde, war Studentin 11 hinsichtlich ihrer Berufswahl noch unsicher und auf der Suche nach möglichen Bildungswegen.

„Weil ich noch nicht genau wusste, was ich machen wollte. Also, ich hatte eine Idee. Ich wollte Ergotherapeutin werden. War mir aber nicht sicher, ob das so wirklich das ist, was ich machen möchte“ (B11, A8).

Von UNI-TRAINEES hat sie eine individuelle Beratung erwartet, bei der sie gemäß ihrem Persönlichkeitsprofil Berufsvorschläge erhält.

„Ja, was einfach für mich vorgeschlagen wird. So, dass ich sage, das sind meine Kompetenzen, was würde gut auf mich zutreffen, was würde passen“ (B11, A12; vgl. auch A10).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Als ursprünglichen Ausbildungswunsch benennt Studentin 11 die Ausbildung zur Ergotherapeutin. Dagegen entschieden hat sie sich, weil sie einen anderen Bildungsweg als ihre Zwillingschwester aufnehmen wollte.

„Weil ich habe eine Zwillingschwester und die macht Ergotherapie. (lacht) Und das war so schon ein Grund dafür: „Nein, eigentlich möchtest Du nicht wieder das Gleiche machen, was sie macht.“ Und ich habe Anfang der Zwölf, Anfang Januar in der Zwölf, ein Praktikum in der Behindertenschule gemacht, weil es vom Pädagogik LK vorgeschrieben ist. Und ich hatte sehr viel Spaß und ich war auch in einer Jahrgangsstufe, die noch zur Grundschule zählt. (...), *Ausschluss A. Laroche*) Und war dann in der Überlegung, ob ich Sonderpädagogik mache. Und habe dann Ende der Zwölf, im normalen Berufspraktikum bei uns, war ich in der Grundschule, als Vergleich das mal zu sehen. Weil ich dann erfahren habe, also im Praktikum als Sonderpädagogin, dass die nicht mehr verbeamtet werden. (...), *Ausschluss A. Laroche*) Es gibt einfach sehr viele Sonderpädagogen. Da ist der Markt auch sehr überschwemmt“ (B11, A14).

In der Jahrgangsstufe 12 hat Studentin 11 zunächst ein Praktikum in einer Förderschule absolviert und im Vergleich dazu ein weiteres in einer Grundschule. Letztlich haben diverse Gründe den Ausschlag für

den Studiengang „Lehramt Grundschule“ gegeben. Zum einen haben die beruflichen Rahmenbedingungen für das „Lehramt Grundschule“ gesprochen, zum anderen hat sie durch ihre Tätigkeit als Sporttrainerin bereits Erfahrung mit Kindern im Grundschulalter.

„Und ich gebe Turnunterricht seit ich zwölf bin. Erst als Helferin und dann alleine. Und es ist einfach immer das Alter. Ich habe zwar ab fünf Jahre, aber die Ältesten sind so zehn, elf, die ich wirklich selber trainiere. Und das ist das Alter, mit dem ich wirklich super klar komme“ (B11, A16).

Ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat sie bei der Wahl ihrer Fächerkombination für das Lehramt unterstützt, da sie sich in Modul IV „Ökonomische Faktoren“ mit Arbeitsmarktprognozen auseinander gesetzt hat, die ihre Fächerwahl beeinflusst haben.

„Auf die eigentliche Entscheidung Lehramt nicht, aber bei den Fächern dann. Weil wir da ein paar Informationen gekriegt haben, welche Fächer vielleicht sinnvoll sind, welche nicht so sinnvoll sind“ (B11, A18; vgl. auch A20).

Ursprünglich wollte Studentin 11 mit drei Unterrichtsfächern ihr Studium beginnen. Neben Deutsch und Englisch hat sie sich auch für das Unterrichtsfach Sport beworben, da dieses Fach ein Interessensgebiet von ihr darstellt und sie hier gute Arbeitsmarktchancen sieht. Als Kind einer Familie ohne akademischen Hintergrund ist bei ihrer Studienwahl leitend, dass sich ihre Investition in das Studium später auszahlt und sie Risiko weitestgehend vermeiden möchte (vgl. Becker 2010).

„Ich hatte mich auf Sport auch beworben und hatte diese Sportaufnahmeprüfung dann nicht geschafft. (... , *Auslassung A. Laroche*) Ich wollte eigentlich mit drei Fächern anfangen, dann mit Deutsch, Sport und Englisch als Aufbaufach. (... , *Auslassung A. Laroche*) Und habe dann, weil Sport ja eh nicht geklappt hat, mache ich dann Deutsch und Englisch und schreibe mich wohl wahrscheinlich zum nächsten Semester noch für Reli ein“ (B11, A18).

Da sie die Aufnahmeprüfung nicht erfolgreich absolviert hat, sie aber mit drei Unterrichtsfächern den Berufseinstieg eher gesichert sieht, plant sie als drittes Erweiterungsfach das Unterrichtsfach Religion dazu zu nehmen.

Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES hat sie Informationen zu den Bewerbungs- und Zulassungsverfahren bekommen. Diese haben sich in der Konsequenz auf ihre Abiturvorbereitung ausgewirkt, da sie für

ihren Studienwunsch „Lehramt Grundschule“ eine bestimmte Abiturdurchschnittsnote aufweisen muss.

„dass uns mal jemand vernünftig erklärt hat, wie ein NC für einen Studiengang zustande kommt. (... , *Aussage A. Laroche*) Wenn man das am Anfang von der Zwölf weiß, weiß man: „OK, ich will Grundschullehrer machen. Dann muss ich mindestens ein Einser-Abi haben und dann strenge ich mich mal richtig an.“ Dass man da so den Anreiz hat“ (B11, A34; vgl. auch A36/38).

UNI-TRAINEES hat ihr bereits zur Schulzeit einen Einblick in die Hochschule ermöglicht, ihr die Studienanforderungen aufgezeigt und ihr so einen Zugang zu dem System geschaffen.

„schon einen Kontakt so zur Uni zu kriegen. So ein bisschen zu sehen: „Wie ist das? Wie läuft das da ein bisschen ab? Was für Leute sind da? Wie sieht das überhaupt aus?“ (... , *Aussage A. Laroche*) Man kriegt ein Bild davon, man weiß, wie das hier ist. Man weiß, wie das abläuft“ (B11, A122).

Mit ihrer Studienwahl ist Studentin 11 zum Zeitpunkt des Interviews zufrieden. Fachlich kommt sie mit ihrer derzeitigen Fächerkombination Deutsch und Englisch gut klar, bemängelt allerdings inhaltliche Wiederholungen.

„ich bin gerne hier an der Uni. Also, mir gefällt das hier gut. Ich bin mit meinen Fächern zufrieden. Ich bin im Moment, dadurch, dass ich Deutsch und Englisch habe, habe ich echt viel doppelt und das geht nach einer Zeit echt auf die Nerven“ (B11, A150).

Bereits zu Beginn ihres Studiums plant sie ihr Hauptstudium und wann sie welche Fächer absolvieren möchte (B11, A152).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Studentin 11 hat direkt nach dem Erwerb ihrer Allgemeinen Hochschulreife das Studium begonnen, um als Abschluss ein Staatsexamen machen zu können. Zum einen hat sie die Sorge, dass das neue System noch nicht erprobt ist. Zum anderen spielt auch hier die Aussicht auf einen Arbeitsplatz eine Rolle, da sie der Meinung ist, dass das neue Studiensystem bei dem Personal in den Schulen noch nicht ausreichend bekannt ist.

„gehe ich lieber noch mal in das Erprobte, bevor wir so ins Unerprobte kommen. (... , *Aussage A. Laroche*) Und da habe ich gedacht: „So, Staatsexamen, ist jetzt bewährt, ist ausgereift und ist auch bei vielen einfach noch ein angesehener Abschluss.“ Weil die Direktoren wissen, was sie bekommen, wenn sie einen Menschen mit Staats-

examen kriegen. Mit Bachelor/Master quälen sich die meisten. Die setzen sich damit nicht auseinander“ (B11, A108).

Abgesehen von ihrer nicht bestandenen Sportaufnahmeprüfung verläuft ihr Bewerbungsprozess problemlos. Da sie durch UNI-TRAINEES bereits im Vorfeld über die Zulassungsbedingungen informiert war und eine entsprechende Durchschnittsnote von 1,7 aufweisen konnte, hat sie sich lediglich an ihrer Wunschhochschule beworben und auch dort einen Studienplatz erhalten.

„Aber mir war dann klar, Grundschullehrer interessiert mich. Ich habe mich letztendlich auch nur für Grundschullehramt Deutsch beworben. (...), *Auslassung A. Laroche*) Weil mir dann klar war: Ja, gut der NC liegt ungefähr bei 2,0. Kann 1,8 sein, kann 2,2 sein. Ich bin auf jeden Fall drin“ (B11, A120).

Bei ihrem Studieneinstieg bereitet ihr die Gestaltung des Stundenplans die meisten Probleme. In der Orientierungswoche der Hochschule bekommt sie zwar die entsprechenden Informationen, diese sind aber nicht detailliert genug.

„Ich wusste ja im Ganzen, was für einen Stundenplan ich habe. Ich habe ja auch die Begriffe verstanden. Wir haben ja auch nochmal bei der Einschreibung dieses Heft gekriegt. Da stand ja auch noch mal das meiste drin. Aber einfach, wie liest man ein Modulbuch? Was muss man jetzt wirklich nehmen? Man hat diese Unsicherheit“ (B11, A52).

Zur Absicherung ihres Stundenplans nutzt sie ein Angebot der Fachschaft, die eine Stundenplanberatung anbietet. Hier macht sie allerdings negative Erfahrungen, da das Angebot nicht in der angekündigten Form stattfindet und Fehler in ihrem Stundenplan nicht erkannt werden.

„Wir haben ja eine Fachschaft, eine eigene. Dann bot die an, nach einer Informationsveranstaltung in der O-Woche jemanden drüber gucken zu lassen. Die haben gesagt, nach der Englischveranstaltung kommen wir Euch abholen. War kein Mensch da. Bin ich irgendwann mal in die Fachschaft gegangen, die haben einmal kurz drüber geguckt und das war es. Aber auch nicht gesehen, dass ich in Mathe das Falsche zum Beispiel hatte“ (B11, A48).

Ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES kann ihr hier nicht weiter helfen, da es um die Belegung einzelner Seminare geht (B11, A60). Durch die studienvorbereitenden Module von UNI-TRAINEES kennt sie aber die Strukturen der Hochschule und findet sich schnell zurecht.

„Wir wussten, wir kannten uns ein bisschen aus. Wir wussten, wo die Studienberatung ist. Und wir wussten, wo da Menschen sind. Und wir waren nicht völlig planlos“ (B11, A84).

Ferner fühlt sie sich durch ihre Teilnahme an den Modulen von UNI-TRAINEES und ihren zusätzlichen Besuch bei der Studienberatung einer Hochschule, auf die Studienanforderungen vorbereitet, sodass sie strukturiert ihr Studium beginnen kann.

„Ich weiß, was auf mich zukommt im Studium. Dadurch, dass wir auch in der Studienberatung waren. Wir haben dann zwischendurch da auch Informationsmaterial gekriegt bei UNI-TRAINEES selber. (... , *Auslassung A. Laroche*) Und da wusste ich: „OK. Ich weiß, was auf mich zukommt und ich bin da sicher““ (B11, A92).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Wie auch unter der Kategorie „Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES“ bereits deutlich wird, hat Studentin 11 von UNI-TRAINEES eine Einzelberatung zu ihrer Studienwahl erwartet, die nicht Bestandteil des Programms ist. Das Angebot, eine institutionalisierte Studienberatung einer Hochschule zu nutzen, enttäuscht sie im ersten Moment, wird aber von ihr in Anspruch genommen.

„hatten immer wieder das Angebot zur Studienberatung zu kommen. Das war, was mich im ersten Moment immer so ein bisschen enttäuscht hat. Wir haben gedacht: „Gut, wir bekommen jetzt eine Einzelberatung da“ (B11, A28).

„So, man kriegt so praktisch eine Einzelberatung, wie es in der Studienberatung ist. Dass man sagt, ich kann das und das. Und das würde ich gerne machen. Und wie ist das denn, würde das zu mir passen? Ist das überhaupt möglich?“ (B11, A30).

Zur Vermeidung falscher Erwartungen spricht sie sich für eine Informationsveranstaltung aus, die detailliert die Inhalte des Programms UNI-TRAINEES darstellt.

„wenn man die Informationsveranstaltung macht, das wirklich darstellt, wie das ist. (... , *Auslassung A. Laroche*) Also, wirklich, dass man sagt, es ist keine konkrete Einzelbetreuung von jedem. Es ist keine Berufsberatung. Und (...) einfach vielleicht in der Informationsveranstaltung die Inhalte ein bisschen mehr darstellen“ (B11, A148).

Bei einer solchen Vorgehensweise sieht sie es als Möglichkeit an, einzelne Module nach Bedarf auszuwählen und die hohe zeitliche Belastung für die Schüler durch eine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES zu reduzieren.

„Aber wenn man so ein bisschen einen Überblick kriegt und wenn ich sage: „Ok, ich habe vorher schon rausgefunden, ich kriege kein Ba-fög. Ich habe einen Sparvertrag und dann weiß ich auch, ich brauche kein Darlehn.“ Dann weiß ich: „Ok, ich muss zu Finanzierungsmöglichkeiten nicht hingehen.“ Das wäre vielleicht gerade, weil es für Schüler gesehen eine lange Zeit ist. Wenn man bis zwei Uhr Schule hat und fängt dann an. (... , *Aussage A. Laroche*) Ist zwar interaktiv gestaltet, man hatte ja Gruppenarbeiten, aber trotzdem ist es ein langer Zeitraum, den man an der Schule ist“ (B11, A96; vgl. auch A94).

Eine weitere Optimierungsmöglichkeit sieht sie in einer zusätzlichen Veranstaltung vor Studienbeginn, um in der Bewerbungs- und Zulassungsphase Unterstützung zu bekommen, die sie durch die jeweils hochschulspezifischen Ausrichtungen als intransparent erlebt hat.

„das Angebot, dass man wirklich selber beim Studienstart da noch mal eine Hilfestellung kriegt. Weil ich zum Beispiel diese Bewerbungsformulare jetzt nicht so super einfach fand“ (B11, A32; vgl. auch A34/40).

„wie das abläuft, nachdem man sich eingeschrieben oder beworben hat. Weil wir saßen da. So, jetzt kam die erste Welle Briefe. Da haben einige schon was gekriegt. Dann, was ist denn jetzt? Wird jetzt schon mal gelöst? Wird jetzt nachgerückt? Wann kommen überhaupt die nächsten Briefe? Man hatte so eigentlich keine Ahnung, was jetzt passiert. Weil das ist bei vielen Unis einfach auch anders. Die einen schreiben eine Absage, die anderen schreiben gar nichts“ (B11, A74).

Ausgehend von ihren eigenen Erfahrungen spricht sich Studentin 11 für eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Stundenplangestaltung im Rahmen von UNI-TRAINEES aus, da ihr diese zu Studienbeginn Probleme bereitet hat.

„Ja, dass man vielleicht auch schon mal ein Modulbuch gesehen hat, wie es sein kann. (... , *Aussage A. Laroche*) Dass man so sagen kann, bei manchen kriegt ihr euren Stundenplan. (... , *Aussage A. Laroche*) Und andere müssen komplett selbstständig ihren Stundenplan machen. Und das geht so, dass ihr die Liste da habt und da müsst ihr euch da raussuchen, was dazu passt. Weil, wenn man das schon mal gesehen hat, dann hat man, glaube ich, nicht so diesen Druck“ (B11, A76; vgl. auch A72).

In diesem Zusammenhang schlägt sie vor, dass bereits im Rahmen von UNI-TRAINEES entsprechende Online-Tools zur Erstellung von Stundenplänen vorgestellt werden könnten (B11, A70).

Studentin 11 befürwortet eine freiwillige Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES. Um abzusichern, dass Schüler teilnehmen, deren Fragestellung sich für das Programm UNI-TRAINEES eignet, schlägt sie ein Treffen im Vorfeld der Anmeldung vor.

„Vielleicht ein erstes Treffen für alle Leute, die überhaupt Interesse haben, sowas zu machen. Oder vielleicht, dass die Schulen es vorher anbieten. Es machen ja auch viele eine Berufsberatung vorher, dass sie sich erst mal klar werden: „Was will ich überhaupt machen? Möchte ich gerne was Praktisches?“ (B11, A170).

„Man kriegt Einblick schon mal so in das Studium. Leuten, die sich jetzt noch nicht wirklich sicher sind, was sie überhaupt machen wollen. Die sagen: „Ich will studieren, ich weiß nicht was.“ Dann ist es, glaube ich, sinnvoll“ (B11, A166).

Die freiwillige Teilnahme an UNI-TRAINEES von Studieninteressierten sichert für sie eine produktive Arbeitsatmosphäre, die sie als wesentliches Element für die Gruppenarbeit benennt.

„freiwillig bleiben sollte. (... , *Aussage A. Laroche*) Ich gehe nach der Dreizehn. Ich mache dann eine Ausbildung. Ich gehe gar nicht studieren. Sodass es einfach für viele nicht interessant wäre, dass die dann einfach stören würden. Oder einfach auch nicht teilnehmen, außer wenn jetzt Anwesenheitspflicht wäre. Dann würden sie kommen, aber es wäre, glaube ich, kontraproduktiv“ (B11, A142).

Hinsichtlich der Durchführungsperson äußert sich Studentin 6 differenziert. Sie kann sich eine Kooperation zwischen Lehrkräften der Schule und Hochschulmitarbeitern vorstellen.

„eine Kooperation. (... , *Aussage A. Laroche*) Zum Beispiel, wenn es jetzt um Finanzierungsmöglichkeiten geht. Das ist, glaube ich, ein Modul, was gut ein Lehrer durchführen kann. Oder am Anfang, wenn man sich über die Kompetenzen mal Gedanken macht. „Was kann ich eigentlich? Was gefällt mir? Was mache ich gerne?“ Das kann ich mir auch noch gut von einem Lehrer vorstellen. Aber vielleicht so manche Sachen, wie läuft es eigentlich an der Uni ab? Hat, glaube ich, ein Lehrer nicht mehr so den Bezug. Können die einfach nicht so vermitteln, weil die nicht drin sind“ (B11, A138).

Dabei sieht sie bei hochschulspezifischen Inhalten die Federführung bei Mitarbeitern der Hochschule, kann sich aber zum Beispiel für das Modul I „Potentialanalyse“ auch eine Durchführung durch Lehrkräfte vorstellen. Ein Faktor, der für eine Beteiligung von Hochschulmitarbeitern spricht ist, dass man bereits einen Kontakt zur Hochschule hat und so eventuelle Hemmschwellen abgebaut werden.

„wenn man die Leute kennt, die da sind, hat man so ein bisschen weniger Furcht mal dahin (*an die Hochschule, A. Laroche*) zu gehen“ (B11, A28).

„Ich bin da zur Studienberatung und da weiß man, ich bin da gut aufgehoben. Mit meinem Lehrer spreche ich eh schon immer, was ich machen möchte, oder so. Und so wirklich konkrete Sachen können die einem einfach nicht sagen“ (B11, A136).

Resümee

Bei ihrer Studienwahl wurde Studentin 11 durch verschiedene Faktoren beeinflusst. Sie wollte einen anderen Bildungsweg als ihre Zwillingsschwester einschlagen, die sich für eine Ausbildung entschieden hat. Da sie durch ihre Tätigkeit als Sporttrainerin bereits Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern gesammelt hat und hier ihre Stärken sieht, absolviert sie ein Praktikum in einer Förderschule und eins in einer Grundschule. Bei Studentin 11 sind letztlich die Herkunftseffekte entscheidend für ihre Studienwahl. Die späteren beruflichen Rahmenbedingungen des Studiengangs „Lehramt Grundschule“ geben ihr die Sicherheit, dass sich ihre Investition in das Studium später auszahlen wird und sie ihren erworbenen Bildungsabschluss einlösen kann (vgl. Becker 2010).

Sie gibt an, dass UNI-TRAINEES sie bei ihrem Entscheidungsprozess hinsichtlich ihrer Fächerkombination für das Lehramt unterstützt hat. Hier hat sie die Möglichkeit bekommen, sich mit Inhalten der Fächer und Arbeitsmarktprognosen auseinanderzusetzen. Die Thematisierung der Bewerbungs- und Zulassungsbedingungen bei UNI-TRAINEES wirkte sich auf ihre weitere schulische Laufbahn aus, da sie so über die zu erfüllenden Anforderungen für das „Lehramt Grundschule“ Bescheid wusste. Ihr Übergang von der Schule an die Hochschule verläuft entsprechend problemlos, da sie die nötige Abiturdurchschnittsnote aufweist.

Bei ihrem Studieneinstieg bereitet ihr die Stundenplangestaltung Schwierigkeiten. Sie kennt zwar das Prinzip, nach dem der Stundenplan erstellt wird, nur fehlen ihr Informationen zu fachspezifischen Details, die sie sowohl durch das Programm UNI-TRAINEES als auch von Ansprechpartnern der Hochschule nicht erhält. In der Konsequenz sieht sie bei dem Thema der Stundenplangestaltung Optimierungsbedarf für UNI-TRAINEES. Sie fühlt sich aber dennoch durch UNI-TRAINEES auf die Studienanforderungen vorbereitet und wusste, was sie an der Hochschule erwartet.

Bei ihrer Anmeldung zu UNI-TRAINEES ist Studentin 11 davon ausgegangen, dass sie im Rahmen des Programms eine Einzelberatung

erhalten wird und gemäß ihrem Persönlichkeitsprofil mögliche Berufsvorschläge bekommt. Zur Vermeidung solcher falschen Erwartungen hält sie eine detaillierte Vorstellung der Inhalte von UNI-TRAINEES vor der Durchführung für sinnvoll. Darin sieht sie ebenfalls eine Möglichkeit je nach individuellem Bedarf, Module auszuwählen, um die zeitliche Belastung für die Schüler zu reduzieren. Zusätzlich schlägt sie einen weiteren Termin für UNI-TRAINEES vor, der zeitlich an dem Übergang von der Schule an die Hochschule angesiedelt ist, um Unterstützung bei den Bewerbungsverfahren zu erhalten.

Studentin 11 sieht eine freiwillige Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES als Voraussetzung für eine produktive Arbeitsatmosphäre. Damit gewährleistet ist, dass nur interessierte Schüler teilnehmen, schlägt sie eine Auswahl dieser bei einem Treffen im Vorfeld vor. Bei der Durchführung von UNI-TRAINEES kann sie sich eine Kooperation von Lehrkräften und Hochschulmitarbeitern vorstellen, wobei sie die hochschulspezifischen Inhalte bei den Hochschulmitarbeitern und allgemeine Inhalte bei den Lehrkräften sieht.

9.3.3 Einzelfallanalyse Studentin 12

Kurzporträt

Ihre Allgemeine Hochschulreife hat Studentin 12 im Jahr 2010 an einem Gymnasium mit einer Durchschnittsnote von 3,0 erworben. Als Leistungskurse belegte sie die Fächer Deutsch und Englisch. Sie hat an UNI-TRAINEES in der Jahrgangsstufe 12 und 13 teilgenommen und die folgenden Module besucht:

- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul II „Informationsmanagement“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- Modul IV „Ökonomische Faktoren“
- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“
- Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“.

Das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ hat aus organisatorischen Gründen an ihrer Schule nicht stattgefunden und an dem

Modul VIII „Studentenleben“ hat sie aufgrund von Klausurvorbereitungen nicht teilnehmen können.

Für beide Elternteile gibt sie als höchsten schulischen Abschluss die Fachhochschulreife und als höchsten beruflichen Abschluss eine Berufsausbildung an. Zum Zeitpunkt des Interviews studiert Studentin 12 im ersten Semester den Studiengang „Germanistik und Musikwissenschaft – 2-Fach-Bachelor of Arts“ an einer Hochschule in Nordrhein-Westfalen, wobei Germanistik das Kernfach und Musikwissenschaft das Ergänzungsfach darstellt. Das Gespräch fand in den Räumen einer Hochschule statt und umfasst eine Länge von 19 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Studentin 12 hat sich von ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES eine Unterstützung für ihren Studienwahlprozess erhofft, mit dem sie sich bis zu diesem Zeitpunkt noch wenig (B12, A6) beschäftigt hat.

„ich war früher ein bisschen unschlüssig. Also, ich wusste nicht, was ich machen soll. Und dann dachte ich, hilft mir das besser, um dann auch die Infos dazu, wo man, also, wie man das macht mit der Finanzierung“ (B12, A4).

Da auf familiärer Seite keine Erfahrungen mit einer Hochschule vorhanden sind, erhofft sie sich weiterführende Informationen für die Realisierung ihres vorhandenen Studienwunsches, insbesondere in Bezug auf die Finanzierungsmöglichkeiten (B12, A50/70).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Zum Zeitpunkt ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat Studentin 12 bereits zwei in Frage kommende Studienrichtungen für sich ausgewählt: den Studiengang Sonderpädagogik und die Kombination der beiden Studienfächer Germanistik und Musikwissenschaft.

„Ich hatte so zwei verschiedene Richtungen. Ich wollte einmal Germanistik und Musikwissenschaft, oder Sonderpädagogik. Und das sind ja so gegensätzliche Richtungen und dann musste ich das mit mir selbst ausmachen. Da konnten mir auch keine anderen Leute helfen. Weil ich musste selbst gucken, wie das ist. Also, meine Schwächen“ (B12, A12).

Ihre abschließende Entscheidung für den 2-Fach-Bachelor wurde maßgeblich von den folgenden Faktoren geprägt. Sie hat ein Prakti-

kum in einem integrativen Kindergarten absolviert, das ihr einen umfassenden Einblick in der Arbeit erlaubt hat (B12, A18). Neben dieser eigenen praktischen Erfahrung hat sie mit Sonderpädagogen gesprochen, die ihr aus ihrem beruflichen Alltag berichtet haben.

„Ich habe mich für beides beworben und dann ist mir immer klarer geworden, dass ich, glaube ich, ein bisschen zu weich dafür bin, für Sonderpädagogik. Weil ich weiß nicht, irgendwie auch im Fernsehen, wenn man so was sieht mit behinderten Kindern, dann geht mir das ziemlich zu Herzen. Deshalb wäre es das Falsche für mich. Und dann, dachte ich, mache ich eher sowas (...) Neutraleres, was nicht so ... Ich habe auch andere Leute gefragt, die das als Beruf machen, Sonderpädagogen. Die meinten auch zu Hause können sie nicht so abschalten. Und ja, das war eigentlich auch gut so. Leute, die den Beruf haben, zu fragen“ (B12, A14).

Zusätzlich erlebt sie in ihrem eigenen Umfeld die Sorge um ein behindertes Familienmitglied (B12, A20). All diese Erfahrungen wecken in ihr die Angst, sich nicht genügend von ihrem beruflichen Alltag abgrenzen zu können, die zudem von ihren Eltern bestätigt wird, deren Meinung ihr wichtig ist. (B12, A34)

Sie gibt an, dass UNI-TRAINEES sie nicht direkt bei ihrer abschließenden Studienentscheidung für den 2-Fach-Bachelor beeinflusst hat, da sie zwar Informationen zu möglichen Studienbereichen erhalten hat, ihr gewählter Studiengang aber nicht dabei war.

„Informationen zu kriegen und dann vielleicht, dass ich mich besser entscheiden kann, was ich studieren soll. Aber das war jetzt nicht so der Fall. Aber die Informationen, die man gekriegt hat, waren schon ziemlich gut“ (B12, A10).

„manche Sachen wurden nicht so besprochen. Zum Beispiel, also manche Studiengänge. Also, da waren acht Sachen, aber mehr auch nicht. Und wenn das Persönliche nicht dabei war, dann hatte man Pech gehabt und konnte da auch nicht so viel erfahren“ (B12, A88).

Die Teilnahme an UNI-TRAINEES hat ihr aber eine vertiefte Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Person ermöglicht und so weitere Interessen und Prioritäten für ihre Studienwahl aufgedeckt.

„was so wichtig in meinem Leben ist. Ich will auch auf jeden Fall was machen, was mir Spaß macht. Also, nicht irgendwie nur viel Geld verdienen, sondern auch wo meine Interessen sind. Und da hat mir das auf jeden Fall geholfen. Dass ich mir das so klar mache, was am wichtigsten in meinem Leben ist“ (B12, A30).

Für ihren Studienwahlprozess hat UNI-TRAINEES sie mit Informationsstrategien ausgestattet (B12, A32), sodass sie sich eigenständig

mit Studienmöglichkeiten beschäftigen und sich in der Konsequenz für ihren gewählten Studiengang entscheiden konnte.

„Studienwahl. Ich habe jeden Studiengang angeguckt und wo man den studieren kann. Also, hat mir schon sehr gut geholfen. Wie man an die Informationen kommt“ (B12, A34).

Da sie bis zu ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES in ihrem privaten Umfeld noch keine Erfahrungen mit Hochschule gemacht hat, hat UNI-TRAINEES ihr besonders in Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ einen Einblick in das Hochschulsystem gegeben und sie auf die Studienanforderungen vorbereitet.

„die Information zu den Unis. Und das mit den Abschlüssen, wie man das macht und was man erreichen muss, mit den Credit Points und so. Das war schon mal ziemlich gut“ (B12, A46).

„ich konnte mir wirklich nichts darunter vorstellen. Also, ich war auch ziemlich ... Man hat das immer so gehört von anderen Leuten, aber da hat man sich keine Gedanken darüber gemacht, was das so bedeutet und so. Das war schon ganz gut“ (B12, A48).

Sie bezeichnet sich grundsätzlich als zufrieden mit ihrer Studienwahl und findet, dass das Studium zu ihrer Person passt.

„ich wollte auf jeden Fall Musikwissenschaft immer machen. Germanistik, ich war mir nicht so ganz sicher“ (B12, A78).

Dennoch zweifelt sie ihre Studienwahl während des Gesprächs zugunsten anderer Bildungsalternativen wie einer Dualen Ausbildung, eines Dualen Studiums oder eines Freiwilligen Sozialen Jahrs an.

„jetzt denke ich manchmal so: „Hättest Du mal was anderes gemacht, so ein Soziales Jahr, oder vielleicht doch eine Ausbildung oder ein Duales Studium.“ Aber ... Ich weiß nicht, manchmal ist es so ein bisschen trocken in den Vorlesungen. Alles so anonym und man hört nur zu, aber ... Ich weiß nicht, manche Seminare kommen noch“ (B12, A72).

Ihr scheint der Praxisbezug im Studium zu fehlen und sie erhofft sich von den anstehenden Seminaren hier Verbesserung. Studentin 12 scheint ihren direkten Einstieg in das Studium zu bedauern und hätte vorher gerne weitere Erfahrungen gesammelt. Als Kompensation plant sie daher ein Auslandssemester während ihres Studiums zu absolvieren.

„Für Musikwissenschaft. Das (*ein Auslandssemester, A. Laroche*) wäre mein Traum, auf jeden Fall. Und dann, ich bin auf jeden Fall zufrieden. Ich würde es immer wieder so machen“ (B12, A146).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Der Studieneinstieg von Studentin 12 ist reibungsloser verlaufen als sie zunächst erwartet hat. Die Orientierungsveranstaltungen der Fachwissenschaften haben sie mit den nötigen Informationen ausgestattet und sie hat direkt persönliche Kontakte knüpfen können.

„Von der Hochschule kam auch ziemlich viel. Wir hatten Infoveranstaltungen, und so. Und die haben einem auch ziemlich viel geholfen. Also, es gab zu jedem Fach eine Veranstaltung und die haben uns auch geholfen, den Stundenplan zu machen. Und ja, es war eigentlich ziemlich leicht. Ich habe es mir schwieriger vorgestellt. Also, auch mit den Leute kennen lernen“ (B12, A56).

Sie gibt an, dass sie durch ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINNES auf die Studienanforderungen vorbereitet war (B12, A46). Besonders hervor hebt sie, dass ihr durch UNI-TRAINEES die hochschulspezifischen Begriffe bereits bekannt waren, mit denen sie zuvor noch nicht in Kontakt gekommen ist (B12, A94).

„ich hatte schon ein paar Informationen. Die hätte ich vorher nicht gehabt. Also, wenn ich wirklich UNI-TRAINEES nicht gehabt hätte, dann hätte ich die auch nicht gehabt, die Informationen. Also, das hat es schon erleichtert. Ich musste einiges selbst noch kennen lernen, aber das war schon leichter“ (B12, A54).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Auf der organisatorischen Ebene sieht Studentin 12 Optimierungsmöglichkeiten in Bezug auf die Terminierung der Durchführung von UNI-TRAINEES, da sich an ihrer Schule die Klausurvorbereitungen hiermit überschneiden haben.

„Das (*Modul, A. Laroche*) ging eigentlich ziemlich schnell rum. Also, das muss ich schon sagen. Das Problem war immer, das wir am nächsten Tag manchmal Klausuren hatten. Ich glaube, das war dreimal, dass wir am nächsten Tag eine Klausur geschrieben haben und dann ist das natürlich schwierig. Aber, wenn man vorher lernt, geht es ja eigentlich. Nur manchmal hat man davor noch was tun, aber die Zeit fand ich eigentlich wirklich in Ordnung, weil wir haben immer eine Pause gemacht“ (B12, A116).

Dabei hebt sie hervor, dass der Zeitrahmen von 180 Minuten pro Modul angemessen war.

Den Aufbau von UNI-TRAINEES bezeichnet Studentin 12 als strukturiert und die Themen haben für sie die wesentlichen Bereiche im Rahmen ihrer Studienwahlvorbereitung abgedeckt (B12, A42/44), wo-

bei sie darauf hinweist, dass ihr das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ gefehlt hat, an dem sie aufgrund von Klausurvorbereitungen nicht teilnehmen konnte.

„ich hätte gerne dieses mitgemacht, mit dem „Wissenschaftlichen Arbeiten“. Aber da konnte ich leider nicht. Aber das wäre, glaube ich, auch sehr wichtig gewesen. Aber ... Ich habe auf jeden Fall die Unterlagen dazu, da kann ich immer noch ...“ (B12, A94).

Kritische Anmerkungen macht sie hinsichtlich der Methodenauswahl des Moduls I „Potentialanalyse“, in dem sie die gegenseitige Fremdeinschätzung im Rahmen der Potentialanalyse als nicht weiterführend und aussagekräftig empfunden hat.

„Wir mussten uns ja so gegenseitig Geschichten erzählen und dann sagen ... Also, dann mussten die anderen, glaube ich, die Schwächen und Stärken sagen. Und dann von so einer Geschichte, also, das hat mir jetzt nicht wirklich weiter geholfen“ (B12, A100).

„so eine Geschichte sagt ja auch nicht so viel ... Also, dass ist immer noch ein Teil, aber sagt ja nicht viel über die ganze Persönlichkeit aus“ (B12, A102).

Die in diesem Modul verteilten Fragebögen hingegen haben sie zur Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Person angeregt.

„Wir mussten auch so Sachen ankreuzen. Das fand ich eigentlich schon ganz gut. Kann man über sich wirklich nachdenken, wenn man es ernst gemacht hat“ (B12, A104).

Eine verpflichtende Teilnahme hält Studentin 12 lediglich für sinnvoll, wenn es sich um Schüler mit Studieninteresse handelt.

„für die Leute, die studieren wollen, auf jeden Fall. Man kriegt schon einiges so raus. Und man erfährt Neues. Deshalb wäre es schon ganz wichtig, weil manche sind ja einfach nur ... Die denken noch nicht an später und deshalb machen die das nicht. Aber für die Leute, die studieren wollen, war es schon ziemlich gut. Aber für die Leute, die eine Ausbildung machen wollen, für die bringt es natürlich nicht so viel“ (B12, A130).

Hinsichtlich einer Durchführung durch Lehrkräfte ist sie zunächst bezüglich deren Fachkompetenz unsicher (B12, A120). Mit Hinweis auf entsprechende Fortbildungen hat sie keine Bedenken UNI-TRAINEES durch Lehrkräfte der Schule durchführen zu lassen.

„Nein, wenn Sie wirklich fortbilden. Dann geht das“ (B12, A124).

Resümee

Studentin 12 hat sich zunächst für den Studiengang „Sonderpädagogik“ interessiert und sich mit Hilfe eines Praktikums sowie durch Gespräche mit Sonderpädagogen über den späteren Berufsalltag informiert. Durch diese vertiefte Auseinandersetzung ist ihr bewusst geworden, dass die im Beruf gestellten Anforderungen nicht zu ihrer Person passen. Sie hat sich abschließend für den Studiengang „Germanistik und Musikwissenschaft – 2-Fach Bachelor“ entschieden, der ihre Interessen und Kompetenzen widerspiegelt.

Ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES hat sie bei ihrer Studienwahl hinsichtlich der Informationsbeschaffung sowie -verarbeitung zu alternativen Studiengängen unterstützt und sie bei der Auseinandersetzung mit ihrer Person angeleitet. Sie hat einen Einblick in das Hochschulsystem bekommen, konnte sich auf die Anforderungen vorbereiten, sodass ihr der Studieneinstieg problemlos gelungen ist. Besonders hebt sie in diesem Zusammenhang die ihr durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES bereits bekannten hochschulspezifischen Begriffe hervor.

Optimierungsbedarf sieht Studentin 12 auf organisatorischer Ebene bezüglich der Terminierung der Durchführung, da diese in die Abiturvorbereitung gefallen ist. Auf der methodischen Ebene sieht sie Entwicklungsmöglichkeiten für das Modul I „Potentialanalyse“.

Grundsätzlich spricht sie sich für eine freiwillige Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES aus, wobei sie sich für Schüler mit Studieninteresse auch eine verpflichtende Teilnahme vorstellen könnte. Sie hält eine Durchführung der Module durch ihre Lehrer mit einer entsprechenden Fortbildung für möglich.

9.3.4 Einzelfallanalyse Student 13

Kurzporträt

Student 13 hat an dem Programm UNI-TRAINEES in den Jahrgangsstufen 12 und 13 an den vier folgenden Modulen teilgenommen:

- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- Modul IV „Ökonomische Faktoren“
- Modul VIII „Studentenleben“.

Das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ wurde an dem von ihm besuchten Gymnasium nicht durchgeführt, da bereits ein vergleichbares Angebot existierte. An dem Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ hat er nicht teilgenommen und gibt hier als Grund das Absolvieren eines Probestudiums an einer Hochschule an (B13, A114). Die anderen Module hat er aus terminlichen Gründen nicht wahrnehmen können, da die Durchführung der Module spät im Nachmittagsbereich stattfand (B13, A70/82).

Als Leistungskurse besuchte Student 13 die Unterrichtsfächer Mathematik und Geschichte. Seine Allgemeine Hochschulreife hat er im Jahr 2010 mit einer Durchschnittsnote von 2,1 erworben. Als höchsten schulischen Abschluss seiner Eltern gibt er die Allgemeine Hochschulreife und bei seiner Mutter als höchsten beruflichen Abschluss eine Berufsausbildung an. Bezüglich seines Vaters differenziert er zwischen seinem leiblichen Vater mit einer Berufsausbildung und seinem Stiefvater ohne Berufsausbildung, der einer selbstständigen Tätigkeit nachgeht. Student 13 hat im Wintersemester 2010/2011 an einer Hochschule in den Niederlanden den Studiengang „International Business – Bachelor of Science“ aufgenommen. Das Gespräch fand in seinem Elternhaus statt und dauerte 39 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Student 13 hatte sich bereits zum Zeitpunkt von UNI-TRAINEES mit seiner Studienwahl beschäftigt und diverse Aussagen mit teils widersprüchlichem Charakter bekommen. Von seiner Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES erhoffte er sich gebündelte und aktuelle Informationen zu den Bewerbungs- und Zulassungsverfahren der Hochschulen.

„Wie ich mich da wo bewerbe. Weil man hat immer gehört, dass es da ein zentrales Büro gäbe. Aber ich habe auf den Internetseiten immer gelesen, dass man sich da dann dezentral jeweils bei der Uni bewerben musste. Und deswegen hatte ich da so tausend Informationen, die nicht so wirklich zusammen passten. (...) Und deswegen war das eigentlich ziemlich gut. Erst mal natürlich, weil man dachte: „Super, man kriegt da kompakte Informationen, die man braucht. (lacht) Und man muss sich nicht mehr wirklich selber kümmern““ (B13, A4).

Besonders interessant war das Programm UNI-TRAINEES für ihn durch die Ansprechpartner aus der Hochschule, denen er die nötige Fachkompetenz hinsichtlich der aktuellen Entwicklungen zuspricht.

„Aber dass man auf jeden Fall auch eine Fachperson hat, die einem da ganz klar die richtige Info gibt und nicht eine veraltete“ (B13, A6).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Student 13 gibt an, dass für ihn die berufliche Ausrichtung „Wirtschaft“ bereits seit frühester Kindheit feststand.

„ich wollte schon immer was in der Wirtschaft machen. Das war so klar, seit ich verhandeln kann, seit ich sprechen kann. (lacht) Ja, insofern „International Business“ deswegen, weil heutzutage muss man international tätig sein können, um überhaupt irgendwo was zu machen. Deswegen lag das für mich so auf der Hand“ (B13, A12).

Die von ihm gewählte internationale Ausrichtung begründet er mit den globalisierten Märkten der heutigen Zeit. Allerdings schränkt er ein, dass er zu Beginn seiner Teilnahme an UNI-TRAINEES noch nicht entschieden war, ob er eine Duale Ausbildung oder ein Studium aufnehmen sollte.

„Was zugegebenerweise noch nicht so ganz sicher für mich fest stand war, ob ich jetzt studiere, oder ob ich eine Ausbildung mache. Weil ich da eigentlich ziemlich praktisch veranlagt bin. Ich dachte zu dem Zeitpunkt, ich kann immer noch ein Studium danach anhängen, wenn ich denke, das ist das Richtige. Und dadurch sammle ich erst

mal Berufserfahrung und so weiter. Und ich hatte dann auch einen Ausbildungsplatz bei einer Firma, die auch recht gut bezahlt hätte. Und habe den aber dann letztendlich ausgeschlagen, weil ich dachte: Wenn ich da einmal drin bin und ein bisschen älter bin und dann gut bezahlt werde, dann mache ich es (*das Studium, A. Laroche*) vielleicht doch nicht mehr“ (B13, A14).

Während seiner Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES tendiert er zunächst dazu, eine ihm angebotene Ausbildung als Schiffsfahrtskaufmann anzunehmen, da er in dieser seine Interessen und Fähigkeiten gespiegelt sieht. Als ein weiteres Argument für die Aufnahme der Dualen Ausbildung benennt er den finanziellen Aspekt und sieht seine abschließende Entscheidung, dennoch ein Studium aufzunehmen, als Investition in seine berufliche Zukunft, da er sich mit einem Studium mehr Karrierechancen ausrechnet.

„Das war dann auch mehr so eine finanzielle Sache. Wo ich dann auch so meine Karrierechancen abgewogen habe. Das war Ausbildung im Bereich Schiffsfahrtskaufmann. (... *Ausschluss A. Laroche*) Und man ist international tätig, man spricht viel Englisch, man hat Kontakt zu den Menschen. Und das sind all so Sachen, die ich mir in meinem späteren Berufsleben eigentlich vorgestellt habe. Und deswegen dachte ich mir dann: „Wieso nicht? Anstatt 900 Euro im Monat für Uni, Bücher und Wohnung auszugeben, kannst Du auch 900 Euro kriegen, dafür dass Du eine Ausbildung machst.“ (...) Habe mich dann letztendlich nicht dafür entschieden, weil ich mich noch nicht von Anfang versteifen wollte. Und ich dachte, dass man heutzutage, auch wenn praktische Erfahrung gut ist, sich das nicht wirklich erlauben kann, drei Jahre oder zwei, je nachdem, wie schnell man ist, in irgendeinen Bereich zu investieren, von dem man gar nicht weiß, ob das überhaupt hinterher so viel bringt. Weil Du verlierst so viel Zeit. Heutzutage heißt es immer, man soll schnell fertig sein. Und da hat man sich gedacht, die Uni ist bestimmt besser“ (B13, A132).

In diesem Zusammenhang ist die intensive Auseinandersetzung in Modul IV „Ökonomische Faktoren“ mit der Studienfinanzierung zu sehen, die vermutlich für seine abschließende Studienentscheidung eine Rolle gespielt hat. Durch UNI-TRAINEES hat er grundlegende Informationen bekommen, welche Kosten mit einem Studium verbunden sind und welche Finanzierungsmöglichkeiten es hierfür gibt, sodass für ihn der direkte Kostendruck des Studiums transparent wurde.

„Und was ich auch gut fand, war diese Sache: „Was für Kosten kommen überhaupt auf mich zu.“ Ich habe im Endeffekt gemerkt, dass da viele Leute in ihren Einschätzungen immer so sehr hinterher hängen, was die Realität betrifft. Ich meine Stadt X in den Niederlanden war jetzt die Ausnahme, aber da sind die Mieten zum Beispiel extrem hoch. (... *Ausschluss A. Laroche*) Weil da (*in UNI-TRAINEES, A. Laroche*) einfach alles drin war und man dann zumindest so eine

Checkliste hatte. Auch wenn die Zahlen vielleicht anders sind, kann man sich schon mal an was orientieren. Und das ist ja in der Zeit besonders wichtig, dass man so eine Art groben Leitfaden hat. Nicht, dass man macht, was alle machen, aber dass man so ein paar Punkte hat, an die man sich zumindest klammern kann und von denen aus man seinen eigenen Weg gehen kann“ (B13, A8).

Die Teilnahme an UNI-TRAINEES hat ihm durch Modul VIII „Studentenleben“ die erhoffte Transparenz über das Hochschulsystem gebracht und die Grundlage geschaffen, sich eigenständig an den für ihn in Frage kommenden Hochschulen weiter zu informieren.

„ich erinnere mich gerade zum Beispiel an die Stunde, wo es darum ging, wie die Uni aufgebaut war. Also, wen man wann ansprechen könnte. Das fand ich zu dem Zeitpunkt ganz interessant. Das habe ich darauf hin auch genutzt, um mir Gespräche in Stadt J und Stadt B geben zu lassen“ (B13, A8).

„Weil ich dann gezielter auch nach den entsprechenden Informationen suchen konnte. Man kann ja nicht erwarten, dass einem so ein Lehrgang alle möglichen Infos zu jeder Uni gibt. Auch wenn man da manchmal spezielle Fragen stellen konnte. Aber letztendlich hatte man dann diese Mappe und da konnte man sich dann auch zu Hause mit hinsetzen. Ans Laptop oder ans Telefon und die Leute anrufen, oder denen E-Mails schreiben, an die entsprechenden Unis. Oder einfach sich da was durchlesen. Ist nicht immer so übersichtlich desto größer die Unis werden, desto weniger oft werden diese kleinen Seiten aktualisiert. Aber das hat auf jeden Fall dabei dann stark geholfen, weil man da sonst wirklich wie der Ochse vor dem Berg steht“ (B13, A22).

Im Austausch mit seinen Mitschülern hat er bei UNI-TRAINEES Strategien zur Studienwahl und zum Studieneinstieg erlernt und diese auf seine individuellen Bedürfnisse transferiert und damit seine erworbene Berufswahlkompetenz unter Beweis gestellt.

„dass sich da auch jeder einbringen konnte, man auch noch mal neue Ideen berücksichtigen konnte. Das fand ich ziemlich gut, weil dadurch, dass es nicht direkt so vorgegeben war, konnte man sich wirklich damit auseinandersetzen und dadurch nimmt man das ja immer am besten auf, wenn man einmal drüber gesprochen hat. Als wenn man sich das nur durchliest“ (B13, A156).

Seine abschließende Entscheidung für ein Studium in den Niederlanden hat er aufgrund von eigenen Erfahrungen mit den beiden Hochschulsystemen getroffen. Bereits während der Sekundarstufe II hat er sowohl ein Duales Orientierungspraktikum (B13, A118/A122) als auch ein Probestudium (B13, A126) an einer Hochschule jeweils in der Studienrichtung Wirtschaft absolviert. Die Erfahrungen, die er während seiner Schulzeit gemacht hat, sind für ihn negative Erlebnisse. Als er

dann eine Freundin besucht, die in den Niederlanden ein Studium aufgenommen hat, steht für ihn fest, dass ein Studium dort eine Alternative für ihn darstellt.

„Ich war da durch Zufall vor anderthalb Jahren, oder so. Ich habe da eine Freundin besucht. Und ich habe das erst gar nicht glauben wollen, weil ich die anderen Unis in Deutschland schon kenne und da kennt man nur diese großen, herunter gekommenen Hörsäle, ohne Fenster und mit schlechtem Licht und noch schlechterer Akustik, wenn der Professor dann da ist und die 700 Studenten im Audimax sitzen. Und ich habe so einen Probestudiengang irgendwann mal gemacht während der Schulzeit und damals schon gemerkt: „Du musst eine halbe Stunde früher da sein, um nicht auf dem Gang sitzen zu müssen.“ Und das hat mich also wirklich abgeschreckt. (... , *Aussage A. Laroche*) Und ja in Holland ist das so, da zahle ich natürlich Studiengebühren, auch nicht zu knapp. Aber das Geld fließt auch in die Unis und dementsprechend sehen die auch aus. Und da war die Sache für mich eigentlich direkt geritzt. Also, dass ich dann nicht in Deutschland studieren würde, war klar“ (B13, A10).

Während seiner Bewerbungsphase für das Studium findet er eine weitere Bestätigung für seine Studienaufnahme in den Niederlanden. Von den deutschen Hochschulen erhält er Ablehnungsbescheide und weder seine während der Schulzeit absolvierten Praktika (B13, A142/148) noch seine Maßnahmen zur Studienwahlvorbereitung finden bei seinen Bewerbungen Berücksichtigung. In den Niederlanden bekommt er einen Studienplatz – allerdings im ersten Verfahren nicht an seiner Wunschhochschule. Trotz des hierdurch erschwerten Studieneinstiegs, der im Folgenden erläutert wird, gibt er an, nach kurzer Eingewöhnungszeit (B13, A62) mit seiner Studienwahl und dem aktuellen Studienverlauf zufrieden zu sein.

„ich habe mir noch andere Unis im Nachhinein angeguckt durch Freunde. (... , *Aussage A. Laroche*) Deswegen finde ich das da auf jeden Fall besser. Nicht nur vom Unterricht, sondern auch die Atmosphäre gefällt mir“ (B13, A66).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Aufgrund eines Formalfehlers bei der Bewerbung um einen Studienplatz an seiner Wunschhochschule erhält er dort zunächst keinen Studienplatz und schreibt sich an einer anderen Hochschule in den Niederlanden ein (B13, A26). Kurz vor Studienbeginn bekommt er eine Zusage, exmatrikuliert sich, wechselt an seine Wunschhochschule ohne eine Wohnung zu haben und zieht übergangsweise bei Freun-

den ein. Trotz der schwierigen Rahmenbedingungen gelingt ihm ein erfolgreicher Studieneinstieg, was er mit seiner hohen Motivation für das Studium begründet.

„Aber ich hatte das Glück, dass ich unheimlich motiviert war, weil ich ja dann doch an meiner Wunschuni war. Und erst mal, auch wenn ich da irgendwo im Wohnzimmer gepennt habe, das war erst mal egal. Das war nebensächlich für mich. Und durch diese Motivation habe ich so ein bisschen meine Faulheit überwunden und von vorneherein mal meine Nase ins Buch gesteckt. Und das hat mir auch echt gut getan. Weil irgendwie 50 % der anderen Leute durch mindestens eine Prüfung gesauert sind. Und ich nicht. Das war dann schon eine Bestätigung und hat mir auch so ein bisschen die Augen geöffnet. Auf positive Art und Weise“ (B13, A60).

Direkt ab Studienbeginn bereitet er die Studieninhalte nach, lernt kontinuierlich und die bestandenen Prüfungen bestätigen ihn in seiner Vorgehensweise.

Obwohl Student 13 nur an einem, nämlich Modul VIII „Studentenleben“, der vier studienvorbereitenden Module von UNI-TRAINEES teilgenommen hat, gibt er an, dass seine Teilnahme an UNI-TRAINEES ihn auf den Studieneinstieg vorbereitet und ihm die Orientierung an der Hochschule erleichtert hat.

„Ja, aber nichts desto trotz kam ich mir nicht so vor als würde ich da jetzt irgendwo rein geschmissen werden, wo ich komplett orientierungslos wäre. Also, ich glaube, das hat mir schon viel genutzt in dem Bereich“ (B13, A36).

Durch seine Teilnahme an UNI-TRAINEES war er bereits mit den Hochschulstrukturen sowie hochschulspezifischen Begriffen vertraut und konnte die entsprechenden Ansprechpartner zuordnen (B13, A38).

Neben der Teilnahme an UNI-TRAINEES sind hier seine bereits erworbenen Erfahrungen mit der Hochschule durch das Probestudium sowie das Duale Praktikum zu nennen, die ihm zusätzlich die Unterschiede zwischen Schule und Hochschule verdeutlicht haben.

„Und während des Probestudiums habe ich nochmal verstärkt gemerkt in der Elf, wie sehr gerade an den Unis, wo viel über diesen Frontalunterricht läuft, die Vorlesung, vom Dozenten abhängt. Da gab es Leute, da war ich so begeistert von der Hochschule. Und andere, wo ich einfach eingeschlafen bin. War irgendwie ... Damals habe ich dann gemerkt, wenn Du wirklich was studieren willst, dann kannst Du nicht hinterher alles auf die Lehrer schieben. Dann suche Dir einfach eine Art und Weise, wo so unterrichtet wird, dass Du auf jeden Fall zuhören musst“ (B13, A126).

Aufgrund dieser Erfahrungen hat er für sich festgestellt, dass er eine Lernumgebung benötigt, die ihn zur aktiven Mitarbeit anhält und diese für sich in den Niederlanden gefunden.

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Probleme sieht Student 13 auf organisatorischer Ebene hinsichtlich der Terminierung der Durchführung, die an seiner Schule nach Unterrichtsschluss stattfand. Dieser späte Zeitpunkt ist ein Grund, warum er an einzelnen Modulen nicht teilgenommen hat.

„nachmittags kann man natürlich immer alles dran hängen, weil irgendwann hat man einfach keinen Unterricht mehr. Aber irgendwann ist es auch einfach zu viel. Wenn man dann sechs Stunden Schule hatte, dann zwei Stunden Sport, dann noch zwei Stunden UNI-TRAINEES“ (B13, A72).

Als wesentliche zusammenhängende Themen, die bei UNI-TRAINEES intensiviert behandelt werden müssten, sieht er die „Wohnungssuche“ und die „Studienfinanzierung“. Hier hat er persönliche Erfahrungen durch die Suche nach einer Wohnung in den Niederlanden in einer Studentenstadt mit einem hohen Mietspiegel gemacht. Er schlägt vor, bei diesem Thema die Eltern einzubeziehen, die von der Studienfinanzierung direkt betroffen sind.

„das Schwierigste fand ich eigentlich immer war die Wohnungssuche. Egal, welche Unistadt es war. Es war immer die Wohnungssuche. Und ich glaube, da muss man auch wirklich den Menschen die Augen öffnen. Weil gerade so der Generation, die jetzt die Eltern sind. Je nachdem, wo die studiert haben, in Stadt H, oder so. Ist jetzt nicht unbedingt die Stadt, wo alle möglichen Leute studieren wollen und horrenden Mieten bezahlen. Das ist auf jeden Fall etwas, was den Leuten klar gemacht werden muss. Dass man da nicht irgendwie für 200 Euro ein Zimmer kriegen kann, und dass es auch mal locker an die 500 Euro kosten kann. Das muss einem schon bewusst sein. Weil manche Leute kalkulieren mit irgendwelchen Sätzen, die sie aus dem Internet haben und dann stehen sie da und müssen irgendwie einpacken, weil es nicht mehr zu finanzieren ist“ (B13, A42).

Aufgrund eigener Erfahrungen sieht er es als Vorteil an, wenn neutrale Experten, Eltern über die aktuellen Studienbedingungen und die damit verbundenen Kosten informieren.

„das liegt auch ein bisschen in der Verantwortung des Einzelnen. Aber letztendlich, ist man zwischen Eltern und Kind, wenn es da um Geld geht, ist man immer derjenige, der noch Jemand anderen auf seiner Seite braucht (lacht)“ (B13, A44).

Ferner sieht er in der Organisation der schulischen Studienwahlvorbereitung, Möglichkeiten der Synergien und benennt konkret das Modul I „Potentialanalyse“ (B13, A106). Bereits im Vorfeld wurde in seiner Schule ein Berufs- und Studienwahltest durchgeführt, sodass es hier zu inhaltlichen Überschneidungen kam.

„Da hat man auch Geld für bezahlt. Und wurde da mit irgendwas abgespeist am Ende. Ob das Astronaut war, oder was. Das hätte man vielleicht sogar einbinden können“ (B13, A108).

Anzumerken ist an dieser Stelle, dass an seiner Schule das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ aufgrund eines bereits bestehenden Angebots nicht von den Projektmitarbeitern von UNI-TRAINEES durchgeführt wurde. Dieses Angebot hat er für sich als wenig hilfreich erlebt (B13, A112) und dies steht im Zusammenhang mit seinen Aussagen zur Durchführungsperson von UNI-TRAINEES. Er gibt an, dass er selbst an dem Programm nicht teilgenommen hätte, wenn es von einer Lehrkraft durchgeführt worden wäre (B13, A88). Die Phase des Übergangs von der Schule an die Hochschule stuft er als einschneidendes Ereignis in der Jugendphase ein und fordert hierfür eine kompetente und verlässliche Begleitung durch Experten.

„egal was der (*Lehrer, A. Laroche*) da sagt, von wem der den Zettel bekommen hat. Letztendlich sind alle Jugendlichen in dem Alter, oder junge Erwachsene in einer Phase, die eigentlich so mit am wichtigsten ist. Auch wenn die meisten das nicht begreifen. Aber da legt man sich schon viel zurecht in dem Moment. Und manche waren auch sichtlich nervös. Viele Leute waren ja auch angespannt. (... *Auslassung A. Laroche*) Insofern, deswegen finde ich, dass es besonders wichtig, dass die Leute da das Gefühl haben, da ist auf jeden Fall jemand, der da wirklich Ahnung von hat und nicht jemand, der eben noch so ein paar Zettel bekommen hat“ (B13, A114).

In der Konsequenz sieht er den Erfolg von UNI-TRAINEES in Abhängigkeit von der Durchführungsperson (B13, A96) und plädiert für Mitarbeiter der Hochschule, die für ihn die nötige Fachkompetenz aufweisen, was die Qualität des Programms UNI-TRAINEES sichert. Wichtig ist ihm die gemeinsame Auseinandersetzung in der Studienwahlvorbereitung, mit einer Person, die fachlich kompetent ist und der er sich in diesen Fragen anvertrauen kann.

„Aber da spricht keiner mit mir drüber, da diskutiert keiner mit mir drüber. Da ist keiner da, der wirklich weiß, was die richtige Antwort in

diesem Zusammenhang. Der mir was sagen kann, und dem ich da auch vertrauen kann“ (B13, A156).

Ferner sieht er durch externe Mitarbeiter sowie einer freiwilligen Teilnahme positive Auswirkungen auf die Arbeitsatmosphäre.

„Ich fand das wichtig, dass die Gruppen nicht zu klein waren, weil man dadurch immer gewährleistet hat, dass ganz viele verschiedene Leute mit verschiedenen Wissensstand zusammen sind. Und das heißt, es kam nie zu einem kompletten Schweigen. Und das fand ich ganz gut, denn sonst wird es irgendwann wieder zu einem Frontalunterricht. Dass da jemand steht, der alles weiß und die anderen nichts. Und auf der anderen Seite, wenn es zu groß wird: Klar, dann wird es auch zu unruhig. Aber man hat gemerkt, dass es trotz der Größe ... Beim ersten Modul war es besonders voll, da waren wir bestimmt über 30 Leute. Und es war viel ruhiger und angenehmer zu arbeiten als zum Beispiel vorher noch in der Stunde in Mathe mit 32 Leuten. Weil die Leute einfach wussten, das ist jetzt für mich persönlich auch wichtig. Und ich das gerade vielleicht weiß, aber im nächsten Satz kommt vielleicht was, was ich noch nicht weiß. Und die Atmosphäre war, rührte vielleicht auch daher, dass das eben kein Lehrer war, den man immer hat. Der in der letzten Stunde langweilig war, oder besonders gut oder lustig war. Sondern, dass es neue Personen waren, auf die man sich einlässt, die aus der Uni kommen. Das hat schon so ein bisschen dazu beigetragen“ (B13, A158).

Resümee

Student 13 hat sich bereits frühzeitig mit seiner Studienwahl auseinandergesetzt, was seine Teilnahme an einem Probestudium, einem Dualen Orientierungspraktikum sowie an zahlreichen Praktika zeigen. Diese Maßnahmen hat er alle in der Berufsrichtung „Wirtschaft“ absolviert und gibt an, sich für den kaufmännischen Bereich bereits in seiner frühen Kindheit entschieden zu haben.

Zum Zeitpunkt von UNI-TRAINEES stand für ihn noch nicht fest, ob er eine berufliche Ausbildung oder ein Hochschulstudium in der Fachrichtung „Wirtschaft“ aufnehmen würde. Er hat im Vorfeld widersprüchliche Informationen von unterschiedlichen Personen erhalten und seine Teilnahme an UNI-TRAINEES hat ihm Klarheit über Zulassungs- und Bewerbungsverfahren verschafft und Finanzierungsmöglichkeiten aufgezeigt. UNI-TRAINEES war für ihn ein Instrument sich unabhängig von Familie und Freunden zu informieren und sich eigene Informationen bei Experten zu besorgen und diese für seine individuelle Situation zu nutzen. Darüber hinaus hatte er die Möglichkeit sich unter Anleitung mit den Hochschulstrukturen und seiner Studienwahl auseinanderzusetzen.

der zu setzen und sich abschließend für die Aufnahme eines Hochschulstudiums zu entscheiden und damit gegen die ihm angebotene kaufmännische Ausbildung. Der zunächst im Vordergrund stehende Kostendruck durch die Investition in ein Studium wurde durch den langfristigen Ertrag dieser Investition wettgemacht.

Die Erkenntnisse im Rahmen der Module haben zur Entscheidung, ein Studium aufzunehmen, positiv beigetragen, dabei stand für ihn im Vordergrund, seinen eigenen Werdegang mit Hilfe eines Leitfadens zu gestalten und im Falle von Unsicherheiten nachfragen zu können. Diese Rückversicherung bei Mitarbeitern der Hochschule benennt er als entscheidenden Faktor für den Erfolg und die Qualität von UNI-TRAINEES, sodass er für diese als Durchführungsperson plädiert. Da er den Übergang als entscheidende Phase im Jugendalter erlebt, ist ihm eine Begleitung durch fachlich kompetente Experten wichtig und bei einer Durchführung durch Lehrkräfte hätte er an dem Programm UNI-TRAINEES nicht teilgenommen.

Der Studieneinstieg an der niederländischen Hochschule gelingt Student 13 trotz erschwerter Bedingungen. Hierfür sieht er neben seiner eigenen Motivation auch die Teilnahme an UNI-TRAINEES als entscheidend an, die ihn auf die Anforderungen vorbereitet hat.

Hinsichtlich der Terminierung von UNI-TRAINEES sieht er Optimierungspotential, da an seiner Schule die Module nachmittags nach Unterrichtsschluss durchgeführt wurden. Ebenfalls kritisiert er die mangelnde Abstimmung der verschiedenen Maßnahmen zu Berufs- und Studienwahlvorbereitung. Als mögliche Erweiterung von UNI-TRAINEES schlägt Student 13 eine Information der Eltern über die aktuellen Studienbedingungen und Studienfinanzierung vor.

Grundsätzlich hält er eine freiwillige Teilnahme für sinnvoll, da er hierdurch und durch externe Mitarbeiter der Hochschule die Arbeitsatmosphäre für gesichert hält, wobei er letztere als wesentlichen Erfolgsfaktor für das Programm sieht.

9.3.5 Einzelfallanalyse Studentin 14

Kurzporträt

Studentin 14 hat in den Jahrgangsstufen 12 und 13 an dem Programm UNI-TRAINEES an den Modulen I bis VI teilgenommen:

- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul II „Informationsmanagement“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- Modul IV „Ökonomische Faktoren“
- Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“
- Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“.

Die letzten zwei Module „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ und „Studentenleben“ konnte sie aufgrund der Abiturvorbereitungen nicht wahrnehmen.

Ihre Allgemeine Hochschulreife hat sie mit einer Durchschnittsnote von 2,2 absolviert, wobei anzumerken ist, dass sie die Jahrgangsstufe 11 übersprungen hat und angibt, eine Weile benötigt zu haben, um sich in dem neuen Kurssystem der Oberstufe zurecht zu finden (B14, A6). Als Leistungskurse belegte sie die Unterrichtsfächer Englisch und Biologie. Für ihre Eltern gibt sie als höchsten schulischen Abschluss die Allgemeine Hochschulreife und als höchsten beruflichen Abschluss eine Berufsausbildung an. Studentin 14 hat zunächst den Studiengang „Ernährungswissenschaften/Oecotrophologie – Bachelor of Science“ an einer Fachhochschule in Nordrhein-Westfalen begonnen, den sie nach einigen Wochen des ersten Semesters abgebrochen hat. Das Gespräch fand in ihrem Elternhaus statt und dauerte 27 Minuten.

Motivation für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

Studentin 14 erhoffte sich von ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES weitergehende Informationen zu ihrer Berufswahl, da sie zu diesem Zeitpunkt noch keine abschließende Entscheidung zu der Form ihres weiteren Bildungswegs getroffen hatte.

„zu dem Zeitpunkt war ich mir noch nicht so sicher, ob ich studiere. Weil ich da auch überlegt habe, eine Ausbildung mit begleitendem Studium zu machen, also so ein Duales Studium. Und deshalb, da

habe ich dann auch gedacht, vielleicht erfährt man da noch mehr. Was einen dann am Endeffekt weiterbringt“ (B14, A4).

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess

Zunächst strebte Studentin 14 ein „Duales Studium“ an, um Ausbildung und Studium zu verbinden. Zum Zeitpunkt ihrer Bewerbung hatte sie gerade die Jahrgangsstufe 11 übersprungen, sodass die Noten auf ihrem Bewerbungszeugnis für ein Duales Studium nicht ausreichend waren (B14, A6). Ausgelöst durch die Absagen sucht sie nach möglichen Studienalternativen. Durch die Wahl ihres Leistungskurses Biologie stellt sie verstärkt ihr Interesse für den naturwissenschaftlichen Bereich fest.

„durch die Leistungskurswahl dann mehr auch raus kristallisiert. Und natürlich auch schon so ein bisschen dadurch, dass wir mal über Studiengänge gesprochen haben. Und (...) Ja, mir ist dann schon bewusst geworden, dass ich doch lieber komplett studieren würde, auch dadurch, dass ich in dem Programm (*UNI-TRAINEES*, A. *Laroché*) sehr viel darüber erfahren habe. Und ich habe es mir viel komplizierter vorgestellt, als es letztendlich ist“ (B14, A12).

Bestärkt wird sie durch ihre Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES, in dem ihr als mögliche Alternative ein Hochschulstudium aufgezeigt wird. Sie erhält eine realistische Vorstellung von den Studienanforderungen, erlernt Methoden zur Bewältigung dieser und stellt fest, dass ein Studium zu ihrer Person passt und die Anforderungen von ihr zu bewältigen sind.

„dass auch viel über Abläufe dann gesprochen wurde. Von Bewerbung, vom Studium insgesamt. Und ja, ich muss auch sagen, wenn ich dann mal nach Studiengängen gesucht habe und geguckt habe, es ist schon schwierig dann so eine Prüfungsordnung, oder so, wenn man sich die anguckt. Dann kommt man damit auch nicht so viel weiter alleine. Und dass einem da schon die grundlegenden Sachen erklärt wurden“ (B14, A18).

Durch ihre Auseinandersetzung mit ihren Interessen und Fähigkeiten bei UNI-TRAINEES bekommt sie ein umfassendes Bild über ihre eigene Person und kann davon ausgehend nach alternativen Studiemöglichkeiten suchen.

„Man macht ja für sich selber nicht so ein Profil von sich, oder so. Und das fand ich schon ganz gut, dass man da vielleicht noch mal so ein bisschen bewusster gekriegt hat: „Was will ich eigentlich?“ (B14, A16).

Dabei erhält sie Informationsstrategien, die sie in die Lage versetzen, sich, auf ihre individuelle Situation bezogen, Informationen zu beschaffen.

„ich hatte so das Gefühl, nicht mehr da zustehen vor einem Berg, und nicht zu wissen, was ich machen soll. Und, weil das ist ja schon bei der Auswahl an Studiengängen und Unis ziemlich kompliziert. Und da steht man dann sonst da, komplett alleine“ (B14, A14).

„von den grundlegenden Dingen zur Strukturierung bei der Suche und Sonstigem, was wir da gelernt haben. Da habe ich, glaube ich, den größten Nutzen von gehabt. Dass ich wusste, wo ich suchen muss und nach was ich suchen muss. Weil sonst hätte ich da wahrscheinlich gestanden und hätte überhaupt nicht gewusst, was ich machen soll“ (B14, A132).

Auch für ihre abschließende Studienentscheidung erlernt sie in Modul III „Entscheidungsmanagement“ von UNI-TRAINEES die entsprechenden Strategien.

„als ich dann geguckt habe, was ich studieren möchte, mir dann auch noch mal diese Tabellen, die wir hatten mit Vorteilen, Nachteilen und solchen Sachen. Diese Strukturierung nach Hochschule, Studiengang und so, das habe ich mir schon auch da so ein bisschen zur Hand genommen, um mir da irgendwie weiter zu helfen. Um da irgendwo auch mal eine Struktur rein zu bringen, in die ganzen Sachen“ (B14, A96).

Im Ergebnis entscheidet sie sich zunächst für den Studiengang „Medizin“ und wird durch die Informationen, die sie bei UNI-TRAINEES über diesen Studiengang erhält, bestätigt.

„bei einem Modul, meine ich, uns Studiengänge genauer angeguckt. Und ja, das hat mich eigentlich auch darin (*Medizin, A. Laroche*) bestätigt“ (B14, A30).

Aufgrund ihres Abiturdurchschnitts von 2,2 wird es jedoch für sie notwendig, mit dem erlernten Methodenrepertoire nach alternativen Studienmöglichkeiten zu suchen.

„ich würde sehr gerne Medizin studieren, aber mit meinem Abischnitt ist das ja sehr unwahrscheinlich. Also, ich habe mich darauf beworben und dann geguckt. Was könnte man als Plan B und Plan C und so nehmen. Weil die Wahrscheinlichkeit, dass ich im ersten Versuch angenommen werden, ist ja sehr gering und hat ja dann auch nicht geklappt. Und ja, dann bin ich eigentlich, dadurch dass eine Bekannte von meiner Mutter, die hat Agrarwissenschaften studiert. Und hat dann von Oecotrophologie mal erzählt. Ja, also, das geht ja auch schon sehr in eine medizinische Richtung mit der Ernährungswissenschaft und deshalb habe ich dann gedacht: „Ja. Ist ja auch nicht so schlecht““ (B14, A26).

Der Hinweis einer Bekannten macht sie auf die Studienrichtung „Ökötrophologie“ aufmerksam, in der sie wesentliche medizinische Anteile widergespiegelt sieht.

Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg

Da der erste Studienwunsch von Studentin 14 „Medizin“ ist, bewirbt sie sich sowohl hierfür als auch für die Studienrichtung „Ökötrophologie“ an verschiedenen Hochschulstandorten (B14, A32). Die Zusage für „Ernährungs- und Lebensmittelwissenschaften“ an ihrer Wunschhochschule erhält sie erst im Nachrückverfahren, als sie bereits den Studienplatz an einer Fachhochschule angenommen und sich eine Wohnung gesucht hat, sodass sie diesen ausschlägt (B14, A34). Bereits zu Beginn des Studiums stellt sie fest, dass die Studieninhalte dieser speziellen Fachhochschule nicht ihren Erwartungen entsprechen.

„Das war mir jetzt für den Anfang zu sehr BWL-lastig auch. Das hatte ich mir nicht so vorgestellt, weil an Uni Y der Studiengang deutlich mehr medizinisch ausgerichtet ist. Was ja eigentlich eher mein Wunsch war, als die Sache dann mit BWL und Soziologie und solchen Fächern. Natürlich gehört das auch dazu, das ist mir auch bewusst. Aber da war doch dann der Anteil bei mir zu hoch“ (B14, A38).

Sie gibt an, dass trotz ihrer intensiven Recherchen zu den diversen Studiengängen nicht deutlich war, dass dieser Studiengang einen höheren betriebswirtschaftlichen Anteil aufweist und bemängelt die durch die Fachhochschule zur Verfügung gestellten Informationen.

„Weil man dann auch für den Studiengang an der Fachhochschule nicht so einen genauen Studienverlaufsplan, so einen Modulplan finden konnte, wie der bei Unis ja dann meistens aufzufinden ist. Und ich glaube, deshalb war es auch so, dass ich davon ausgegangen bin, dass es mehr diese naturwissenschaftliche Ausrichtung hat (B14, A116).

In der Konsequenz entscheidet sich Studentin 14 nach kurzer Zeit für einen Studienabbruch.

„Das hätte für mich überhaupt keinen Sinn mehr gehabt, weil ich nach ein paar Wochen schon gemerkt habe, dass es einfach für mich jetzt so ist, dass ich zur Hälfte der Vorlesungen keine Lust habe, hin zu gehen. Und das kann ich mir dann nicht vorstellen, das drei Jahre noch weiter durch zu ziehen. Und von daher war für mich eigentlich die Alternative nur abbrechen, oder weitermachen. Und das kam für mich eigentlich nicht in Frage“ (B14, A44).

Ihre Entscheidung für die Studienrichtung „Ökotrophologie“ stellt sie durch den Studienabbruch nicht in Frage (B14, A110) und plant für den nächstmöglichen Zeitpunkt, sich an ihrer Wunschhochschule erneut zu bewerben, ebenso für alternative Studiengänge im naturwissenschaftlichen Bereich (B14, A48).

Nach Einsicht in die Modulpläne der Fachhochschule und der von ihr bevorzugten Hochschule ist anzumerken, dass an der Fachhochschule zwar ein höherer wirtschaftswissenschaftlicher Anteil für das erste Studienjahr bestätigt werden kann, aber auch der Studiengang an ihrer Wunschhochschule in jedem Studienjahr wirtschaftswissenschaftliche Fachinhalte aufweist. Es ist daher abzuwarten, ob diese Studienrichtung für Studentin 14 eine Alternative für den Studiengang „Medizin“ darstellt.

Sie gibt an, dass ihr durch die Teilnahme an UNI-TRAINEES die Anforderungen, die ein Studium an sie stellt, klar waren und sie sich ihrer Eigenverantwortung bewusst geworden ist.

„geholfen insofern, dass ja schon viel vorher darüber auch geredet wurde, wie die Abläufe an den Unis sind mit Prüfungen und Vorlesungen und Sonstigem. Und dass man schon natürlich darauf vorbereitet war, dass man nicht wie in der Schule an die Hand genommen wird. Sondern, dass man in großen Gruppen ist und dass dann jeder auch mehr Verantwortung für sich selbst tragen muss. Das war mir dadurch auch wirklich sehr bewusst“ (B14, A54).

Entwicklungsmöglichkeiten von UNI-TRAINEES

Kritisch sieht Studentin 14 die Terminierung von UNI-TRAINEES, die sich zum Schluss mit den Klausuren für die Abiturvorbereitung überschneiden hat, was auch der Grund für ihr Fehlen an den letzten Modulen war.

„Und bei den letzten, das war terminlich so vor den Vorabi-Klausuren schon so spät, dass ich dann gedacht habe: „Nein, das spare ich mir dann““ (B14, A60).

Hier sieht sie Optimierungsbedarf hinsichtlich der Koordination mit der Schule (B14, A62).

Den Zeitumfang von 180 Minuten bezeichnet sie als angemessen für die zu bearbeitenden Themen, schränkt allerdings ein, dass nach einem vollen Unterrichtstag die Konzentration schwer fällt.

„von den Inhalten her, die vermittelt wurden, waren die drei Stunden auf jeden Fall angemessen. Also, in weniger wäre es echt knapp gewesen und dann wäre es auch durchgehetzt gewesen. Nur, dass das nach sechs Stunden Schule natürlich auch anstrengend ist, dann noch drei Stunden voll dabei zu sein“ (B14, A66).

Die begleitende Unterstützung über die zwei Jahrgangsstufen hinweg hat sie als positiv erlebt (B14, A64) und schlägt als Abschluss für das Programm ein persönliches Einzelgespräch mit den Studienberatern für jeden Teilnehmer vor, in dem noch einmal die Möglichkeit besteht, individuelle Fragen zu klären.

„wenn dann im Anschluss noch mal ein persönliches Gespräch mit jedem gewesen wäre, das hätte ich sehr gut gefunden. Weil, man war zwar, die Gruppe war jetzt nicht so groß mit, ich glaube, ungefähr 30 Leuten. (... , *Ausschluss A. Laroche*) Aber es gibt dann auch Fragen oder Sachen, die man so im Plenum nicht stellen möchte“ (B14, A20).

Positiv hebt sie die interaktiven Methoden hervor, die sowohl eine eigene als auch eine gemeinsame Auseinandersetzung mit der Studienwahl gesichert haben.

„nicht so viel nur geredet wurde, sondern dass man auch selber dann sehr viel aktiv machen konnte. Dass man dann schon mal angefangen hat für sich solche Tabellen auszufüllen. Oder in Gruppen sich dann erst mal so Dinge angeguckt hat und dann Fragen stellen konnte“ (B14, A128).

Bei der Durchführung von UNI-TRAINEES sieht Studentin 14 die Anzahl der Arbeitsblätter⁸¹ als problematisch, da sie die Nachbereitung neben der Schule als zu umfangreich erlebt hat.

„Wir haben ja auch während der Sachen immer sehr viele Unterlagen bekommen. (... , *Ausschluss A. Laroche*) Das war sehr, sehr viel, was man da noch als Nachbereitung bekommen hat. Das war einfach manchmal auch zu viel, dass man zu Hause wahrscheinlich dann auch nicht mehr alles davon gemacht hat“ (B14, A92).

Hinsichtlich der Durchführungsperson spricht sie sich für die Mitarbeiter von Hochschulen aus. Sie ist der Meinung, dass Schüler den Lehrern gegenüber eine Haltung haben, die unter anderem dadurch geprägt ist, dass engagierte Lehrer, die ein solches Projekt durchführen, eher kritisch gesehen werden (B14, A78/80). Vermutet wird von den Schülern beispielsweise, dass solche Projekte nur aus Gründen einer möglichen Beförderung durchgeführt werden.

⁸¹ Auf der Abschlusstagung von UNI-TRAINEES im November 2010 wurde bereits von einigen durchführenden Lehrern berichtet, dass sie die Anzahl der Arbeitsblätter auf ihre Bedarfe reduziert haben.

„dass waren die, wo dann immer hinter dem Rücken geredet wurde: „Ja, das machen die nur, weil die unbedingt einen höheren Posten haben möchten““ (B14, A86).

Zur Vermeidung solcher Vorurteile und Rollenkonflikte sieht sie Hochschulmitarbeiter als die durchführenden Personen.

Studentin 14 spricht für eine verpflichtende Teilnahme von Studieninteressierten aus, die noch keine abschließende Entscheidung für ihren weiteren Bildungsweg getroffen haben (B14, A70).

„viele denken dann, sie würden das alles so hin kriegen. Und ich sehe zum Beispiel bei ein paar von meinen Freunden, die das nicht gemacht haben, die gesagt haben: „Habe ich keine Lust zu.“ Die haben sich dann an einer Hochschule beworben und dann natürlich nichts gekriegt. Und ich glaube, dass man da in dem Punkt schon so einigem vorbeugen könnte“ (B14, A68).

Dem Programm UNI-TRAINEES schreibt sie dabei eine präventive Funktion zu, durch das die Schüler die Möglichkeit bekommen, sich unter Anleitung auf ihren Übergang von der Schule an die Hochschule vorzubereiten.

Resümee

Zum Zeitpunkt der Durchführung von UNI-TRAINEES war Studentin 14 auf der Suche nach Alternativen für ihren weiteren Bildungsweg, da sie ihren Plan, ein Duales Studium aufzunehmen, aufgrund von Absagen nicht verwirklichen konnte. Durch ihren Leistungskurs Biologie hat sie verstärkt ihre Interessen und Fähigkeiten für den naturwissenschaftlichen Bereich erkannt.

Die Auseinandersetzung mit ihrer Persönlichkeit sowie diversen Studienrichtungen während ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES bestätigte ihre Kompetenzen und Interessen in dieser Richtung. Hat sie zunächst eher kein Studium für sich in Betracht gezogen, zeigt UNI-TRAINEES ihr die Studienanforderungen der Hochschulen sowie Methoden zur Bewältigung dieser auf, sodass ein Hochschulstudium für sie zu einer Alternative wird. Dies ist umso wunderlicher, wenn man bedenkt, dass Studentin 14 die Jahrgangsstufe 11 übersprungen hat. Es mag sein, dass ihre Eltern, die beide eine Berufsausbildung besitzen, hier einen maßgeblichen Einfluss gehabt haben.

Da ihr erster Studienwunsch „Medizin“ aufgrund von Zulassungsbeschränkungen für sie voraussichtlich nicht erreichbar war, hat sie frühzeitig mit der Suche nach Studiengängen begonnen, die ebenfalls medizinische Anteile aufweisen und ist durch den Hinweis einer Bekannten auf die Studienrichtung „Ökotrophologie“ gestoßen. Bei ihrer Studienwahl hat UNI-TRAINEES sie sowohl mit den nötigen Methoden zur Informationsbeschaffung als auch mit Entscheidungsstrategien ausgestattet.

Studentin 14 erhält an ihrer Wunschhochschule für den Studiengang „Ernährungs- und Lebensmittelwissenschaften“ erst im Nachrückverfahren einen Platz, sodass sie ihr Studium an einer Fachhochschule beginnt. Bereits nach kurzer Zeit stellte sie fest, dass dieser Studiengang weniger medizinische Inhalte als von ihr erwartet aufweist und hat das Studium als Konsequenz abgebrochen. Die Ursache lag ihrer Meinung nach in den wenig transparenten Informationen der Fachhochschule. Der Studienabbruch stellt für sie das Studium nicht grundsätzlich in Frage, sondern sie ist sich zum Zeitpunkt des Interviews nach wie vor sicher, ein Studium im medizinischen Bereich aufnehmen zu wollen und plant die entsprechenden Schritte für den nächstmöglichen Bewerbungstermin. Es bleibt abzuwarten, ob die Studienrichtung „Ökotrophologie“ für sie eine adäquate Alternative zu dem Studiengang „Medizin“ darstellt, da nach Einsicht der Modulpläne auch wirtschaftswissenschaftliche Fachinhalte in dem Studiengang ihrer Wunschhochschule vorhanden sind.

Entwicklungsmöglichkeiten für das Programm UNI-TRAINEES sieht Studentin 14 zum einen in der Terminierung der Durchführung, die mit der Schule und den dortigen Anforderungen besser abgestimmt werden müsste, zum anderen hat sie die Vor- und Nachbereitung in Form der Arbeitsblätter als zu umfangreich empfunden. Als Erweiterung für das Programm UNI-TRAINEES schlägt sie als Abschluss eine persönliche Einzelberatung zur Klärung individueller Fragen durch die Mitarbeiter der Hochschule vor. Dies entspricht auch ihrer Aussage, UNI-TRAINEES durch Hochschulmitarbeiter durchführen zu lassen, da sie bei Lehrkräften der Schule einen Rollenkonflikt sieht.

Sie hält eine verpflichtende Teilnahme für Studieninteressierte für sinnvoll, da auf diesem Weg einzelne Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule an die Hochschule vermieden werden könnten.

10 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die einzelfallbezogene Analyse hat eine rekonstruktive Betrachtung der Studienwahl und des Studieneinstiegs ausgewählter Teilnehmer an dem Programm UNI-TRAINEES ermöglicht. Im folgenden Abschnitt erfolgt eine fallübergreifende Zusammenfassung der Ergebnisse gemäß dem in Kapitel 8.7 dargestellten Kategoriensystem.

10.1.1 Kategorie: Motivation für die Teilnahme

Die ausgewählten vierzehn Interviewpartner haben alle im Jahr 2009/2010 ihre Allgemeine Hochschulreife erworben und weisen im Mittel einen Abiturdurchschnitt von 2,12 auf, wobei die beste Abiturdurchschnittsnote bei 1,0 und die schlechteste bei 3,0 liegt. Vergleicht man das Mittel der landesweiten Abiturdurchschnittsnote des Schuljahres von 2009/2010 hiermit, die bei 2,56 lag, so wird deutlich, dass die ausgewählten Interviewpartner von UNI-TRAINEES über dem Durchschnitt liegen (vgl. MSW 2010b). Hieraus lässt sich schließen, dass vorwiegend „leistungsstarke“ Schüler an dem Programm UNI-TRAINEES teilgenommen haben. Diese Schüler besitzen eine Vielzahl an Fähigkeiten und verfügen über ein breites Interessenspektrum, sodass ihnen die Festlegung auf einen Studienbereich nicht leicht fällt. Diese Schwierigkeit betonen insbesondere Studentin B9 mit einer Abiturdurchschnittsnote von 1,0 und Studentin B6 mit einer Abiturdurchschnittsnote von 1,8.

Bei dem Programm UNI-TRAINEES handelt es sich um ein freiwilliges Angebot für Schüler, dessen Inhalte im Vorfeld auf einer Informationsveranstaltung der Schule vorgestellt wurden. Aufgrund der freiwilligen Anmeldung ist davon auszugehen, dass die Teilnehmer ein intrinsisches Interesse an der Gestaltung ihrer beruflichen Zukunft zeigen. Die befragte Teilnehmergruppe, die nur an ausgewählten Modulen von UNI-TRAINEES teilgenommen hat, gibt als Grund für ihre Abwesenheit an den anderen Modulen die Terminierung der Module während des Schuljahrs an, die sich mit der Abiturvorbereitung überschneiden hat. Ein mangelndes Interesse für die ausgelassenen Themen war mit Ausnahme eines Teilnehmers (B13) nicht zu erkennen.

Die Gespräche wurden daraufhin untersucht, welche Motive die Befragten darüber hinaus genannt haben, an dem Programm teilzunehmen. Die Aussagen hierzu lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Abb. 25: Motive für die Teilnahme an UNI-TRAINEES

	Teilnahme an													
	Modul V bis VIII				Modul I bis VIII					ausgewählten Modulen				
„Aktive“ Gestaltung der beruflichen Zukunft														
Absicherung des <u>ind.</u> Informationsstands/ Bestätigung der Studienwahl														
Erlernen von Studienwahlstrategien														
<u>Ind.</u> Begleitung des Studienwahlprozesses														
Infos zu Studienanforderungen														
Infos zu Bewerbungs- und <u>Zulassungsverf.</u>														
Infos zur Studienfinanzierung														
Infos zu Bildungswegen														
Student	B01	B02	B03	B04	B05	B06	B07	B08	B09	B10	B11	B12	B13	B14

Quelle: eigene Darstellung

- Festzustellen ist, dass einige der befragten Studenten sich bereits vor und auch parallel zu ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES intensiv mit ihrer Studienwahl auseinandergesetzt und an weiteren Angeboten zur Studienwahlvorbereitung der Hochschulen, wie zum Beispiel Schülervorlesungen, Duales Orientierungspraktikum oder S.U.N.I. teilgenommen haben (B3, B5, B10, B13). Diese Gruppe verfügte bei ihrer Teilnahme über einen hohen Informationsstand und erhoffte sich von UNI-TRAINEES weitergehende Auskünfte, eine Absicherung ihrer Informationen und bestenfalls eine Bestätigung ihrer getroffenen Studienwahlentscheidung.
- Die Gestaltung ihrer beruflichen Zukunft stufen die Teilnehmer als ein wichtiges Thema ein, mit dem sie sich selbstverantwortlich auseinandersetzen wollen und für das sie bereit sind, Zeit zu investieren (B1, B2, B3, B4, B5, B9, B13). Die Ergebnisse der 16. Shell Jugendstudie „Jugend 2010“ zeigen ebenfalls diese aktive Haltung gegenüber der Gestaltung der eigenen Berufsbiografie.
- Erfahrungen mit der Institution Hochschule zu sammeln, die Studienanforderungen kennen zu lernen und Informationen zu

Bewerbungs- und Zulassungsverfahren zu bekommen, wird von einem großen Teil der Befragten als Motiv für ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES genannt (B3, B7, B8, B9, B10, B12, B13, B14).

- Bei der Betrachtung des familiären Bildungshintergrunds der Teilnehmer ist auffällig, dass von den vierzehn Teilnehmern lediglich fünf einen familiären akademischen Bildungshintergrund aufweisen (B4, B5, B6, B8, B9), wobei auch hier jeweils nur ein Elternteil eine akademische Ausbildung an einer Hochschule durchlaufen hat. Die Eltern der anderen Studierenden verfügen überwiegend über eine Berufsausbildung beziehungsweise „Fachwirt, Meisterprüfung, Technikerabschluss“. Lediglich die Eltern von Studentin 10 verfügen über keinen beruflichen Abschluss, da sie zu diesem Zeitpunkt nach Deutschland eingewandert sind.

Ein Teil der im Rahmen der explorativen Fallstudie befragten Studenten war sich zunächst unsicher über die Aufnahme eines Studiums und hat sich von der Teilnahme an UNI-TRAINEES Informationen zu weiteren Bildungsmöglichkeiten erhofft (B1, B2, B6, B11, B13, B14). Bis auf Studentin B6, deren Vater einen Fachhochschulabschluss aufweist, haben die Eltern dieser Teilnehmer keinen akademischen Hintergrund. Das Programm UNI-TRAINEES scheint hier ein Angebot zu sein, das für diese Schülergruppe eine Möglichkeit darstellt, sich unter Anleitung eines Experten mit dem Hochschulsystem auseinander zu setzen. Wobei darauf hinzuweisen ist, dass die Befragten nicht aus bildungsfernen Elternhäusern stammen.

- Die Studierenden B4, B8, B9, B10 und B11 geben an, dass sie zwar sicher bezüglich einer Studienaufnahme waren, sie aber Methoden zur Studienfachwahl erlernen wollten, da sie bezüglich des Studienfaches noch keine Entscheidung getroffen hatten und sich hinsichtlich ihrer Interessen und Kompetenzen unsicher waren.
- Das Angebot, an einem Programm wie UNI-TRAINEES teilzunehmen, stellte für die befragten Teilnehmer die Aussicht auf

eine schulbegleitende Beratung während ihres Studienwahlprozesses dar (B1, B4, B7, B8, B9, B10, B11, B12, B13). Anzu-
merken ist hier, dass einige der Teilnehmer von UNI-
TRAINEES eine Einzelberatung beziehungsweise eine konkre-
te Studienempfehlung anhand ihres Persönlichkeitsprofils er-
wartet haben (B7, B8, B11).

- Von ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES haben sich die Schüler Informationen zum Thema Studienfinanzierung erhofft. Auch im Verlauf der Gespräche geben die Interviewpartner an, vor ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES keine Vorstellungen über die Kosten eines Studiums gehabt zu haben. Sie waren sich nicht darüber im Klaren, ob sie sich eine Studienaufnahme leisten können, beziehungsweise welche Finanzierungsmöglichkeiten bestehen (B6, B7, B12, B13). Die Bedeutung dieses Themas dürfte mit der Abschaffung der Studienbeiträge zum Wintersemester 2011/2012 in Nordrhein-Westfalen zurück gehen, dennoch ist nicht außer Acht zu lassen, dass eine Studienaufnahme auch zukünftig mit Investitionskosten verbunden ist, die für Studieninteressierte eine Hürde darstellen kann.

10.1.2 Kategorie: Einfluss auf die Studienwahl

Dass es sich bei der Studienwahl um einen komplexen Prozess handelt, der von den verschiedensten Faktoren beeinflusst wird, ist in der Forschung unstrittig (vgl. Kap. 2). Daher ist es das Ziel der Maßnahmen zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung, bei den Schülern Berufswahlkompetenz heraus zu bilden und sie in die Lage zu versetzen, unter Berücksichtigung ihrer individuellen Interessen und Fähigkeiten eine Berufsvorstellung zu entwickeln und sie zu befähigen, entsprechende Informationsquellen für ihre Entscheidung aufzubereiten (vgl. Bußhoff 1987).

Das Kapitel 5.2 „Berufswahlkompetenz der Studienberechtigten“ hat gezeigt, dass nur wenige Schüler über diese Kompetenz verfügen und das, obwohl bereits zahlreiche Angebote zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung existieren (vgl. Kap. 4).

Nach wie vor haben Schüler Probleme, eine Berufswahl zu treffen und benennen hierfür diverse Gründe, wie zum Beispiel ihren unzureichenden Informationsstand, die Unklarheit über ihre Interessen und Fähigkeiten, Zugangsbeschränkungen und die Studienfinanzierung (vgl. Kap. 5.2). Als wesentliches Ergebnis der vorausgegangenen Einzelfallanalysen kann festgehalten werden, dass UNI-TRAINEES die genannten Themen der Studienwahl abdeckt und darüber hinaus keine weiteren Problemfelder identifiziert wurden. Damit stellt sich UNI-TRAINEES als ein Programm im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung dar, das zur Entwicklung der Berufswahlkompetenz der Schüler beiträgt. Dabei ist der Einfluss von UNI-TRAINEES einzelfallbezogen in Abhängigkeit der individuellen Situation der Teilnehmer in ihrem Berufswahlprozess zu sehen. Das bedeutet in der Konsequenz, dass die Befragten jeweils einen unterschiedlich hohen Nutzen aus ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES für ihre Studienwahl ziehen konnten.

Abb. 26: Einfluss auf die Studienwahl

	Teilnahme an													
	Modul V bis VIII				Modul I bis VIII					ausgewählten Modulen				
Impuls für die Studienaufnahme														
Erlernen von Studienwahlstrategien														
Erlernen von Informationsstrategien														
Infos zu Studienanforderungen														
Infos zu Bewerbungs- und Zulassungsverf.														
Infos zur Studienfinanzierung														
Student	B01	B02	B03	B04	B05	B06	B07	B08	B09	B10	B11	B12	B13	B14

Quelle: eigene Darstellung

- UNI-TRAINEES hat in einigen Fällen den Impuls für die Aufnahme eines Hochschulstudiums geben können und scheint ein geeignetes Instrument zu sein, Herkunftseffekte zu kompensieren. Die Interviewpartner B1, B2, B6, B11, B13 und B14 geben an, dass sie zunächst eine berufliche Ausbildung im Dualen System geplant, beziehungsweise über ihren weiteren Bildungsweg noch nicht abschließend entschieden hatten. Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES ist die Aufnahme eines Studiums für die weitere Gestaltung ihres Lebenslaufs zu einer realen Option geworden, mit der sie sich aktiv in einem geschützten Rahmen auseinandersetzen konnten. Mögliche Studienrichtungen und die Anforderungen der Hochschule wurden transparent und konnten mit den eigenen Fähigkeiten abgeglichen werden.

Entscheidend scheint in diesem Zusammenhang das Thema der „Studienfinanzierung“ zu sein, was die Befragten B6, B13 und B14 für sich als einen Unsicherheitsfaktor einstufen und somit in der Konsequenz als potentiellen Hinderungsgrund für die Aufnahme eines Studiums sahen. Dies bestätigt die Aussage von Becker (2010) in seinem Aufsatz „Warum bildungsferne Gruppen von der Universität fernbleiben“, der aufzeigt, dass die Investition der Studienkosten für Nicht-Akademikerkinder oftmals ein Hinderungsgrund für die Aufnahme eines Studiums darstellen und für sie das Investitionsrisiko zu hoch erscheint (vgl. Becker 2010, S. 226ff.). Durch ihre Teilnahme an UNI-

TRAINEES haben sie sowohl einen Einblick in die Studienkosten als auch Möglichkeiten zur Finanzierung bekommen und konnten die Entscheidung treffen, ein Studium aufzunehmen. An dieser Stelle bleibt festzuhalten, dass die Studienfinanzierung nicht ausschließlich für diese Personengruppe ein wesentliches Thema war. Obwohl dieser Aspekt lediglich für vier Befragte ein Motiv für ihre Teilnahme darstellte (B6, B7, B12, B13) hat die Auseinandersetzung mit der Studienfinanzierung auch Auswirkungen bei Befragten gezeigt, die sich unabhängig des Finanzierungsaspekts bereits über eine Studienaufnahme im Klaren waren (B8, B9, B11). Exemplarisch hierfür ist Studentin B10 zu sehen, die sich aufgrund der Informationen, die sie bei UNI-TRAINEES erhalten hat, erfolgreich für ein Stipendium bewerben konnte. Die Schüler, die ausschließlich an den studienvorbereitenden Modulen teilgenommen haben und damit nicht an dem Modul „Ökonomische Faktoren“, das die Studienfinanzierung thematisiert, bestätigen hier ein Informationsdefizit (B1, B2, B3).

- Bei den befragten Studenten kann differenziert werden zwischen den Teilnehmern, bei denen UNI-TRAINEES einen Einfluss auf die Studienfachwahl hatte und denen, die Methoden zur Umsetzung ihrer bereits gefällten Studienentscheidung erlernen konnten. Die Teilnehmer, die ihre Studienfachentscheidung noch nicht getroffen hatten (B6, B9, B10, B11, B14) geben an, dass sie bei UNI-TRAINEES Studienwahlstrategien erlernt haben und anwenden konnten. Das Modul I „Potentialanalyse“ hat ihnen eine differenzierte Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Person ermöglicht. Dabei wurden Methoden der Selbst- sowie der Fremdeinschätzung verwendet und es entstand ein moderierter Austausch zwischen den Schülern, der sich von anderen „Persönlichkeitstests“ unterscheidet und von mehreren Befragten positiv hervorgehoben wird (B6, B9, B10, B13). Die Studenten, die sich bereits für eine Studienrichtung entschieden hatten, äußern sich eher kritisch zu den verwendeten Methoden und konnten aus dieser Vorgehensweise nur we-

nig Ertrag ziehen (B5, B12). Dies könnte darauf zurück zu führen sein, dass sie aufgrund ihrer bereits gewählten Studienrichtung nicht mehr offen für neue Ergebnisse waren und unterbewusst eine Bestätigung ihrer getroffenen Studienwahl erwartet haben. Bestätigt wird diese Annahme durch Studentin B7, die in der retrospektiven Betrachtung angibt, dass sie sich bei ihrer Selbsteinschätzung von ihrem Wunschstudiengang „Medizin“ hat leiten lassen und dadurch die Ergebnisse für sie nicht weiterführend waren.

- Sowohl bei den Teilnehmern, die bereits eine Studienfachentscheidung getroffen hatten, als auch bei denen, die dies erst im Rahmen von UNI-TRAINEES getan haben, spielten „Informationsstrategien“ eine entscheidende Rolle zur Verwirklichung ihrer Studienwahl. Verwunderlich ist diese Aussage vor dem Hintergrund, dass keiner der Befragten als Motiv für die Teilnahme an UNI-TRAINEES das Erlernen von Informationsstrategien angibt. Das mag mit der Fülle von Informationen zusammenhängen, zu denen die Schüler Zugang haben. Diese „Informationsflut“ führt zu Problemen bei der Selektion von Informationen für den persönlichen Bedarf und die Einschätzung deren Qualität. Die Teilnehmer B1, B5, B7, B8, B9, B10, B12, B13 und B14 von UNI-TRAINEES geben an, dass sie Strategien der Informationsbeschaffung erlernt haben und diese als Ausgangspunkt für die Strukturierung ihres individuellen Suchprozesses nutzen konnten.
- Als ein wesentliches Thema für die anstehende Studienwahl wird von den Befragten die Auseinandersetzung mit den aktuellen Zulassungs- und Bewerbungsverfahren der Hochschulen genannt, die in dem studienvorbereitendem Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ abgebildet sind. Die Schüler benötigen diese Informationen, um abzugleichen, ob sie mit ihren Voraussetzungen Zugang zu ihrem favorisierten Studiengang haben. Insbesondere die Studenten B1, B9, B13, und B14 kritisieren die hochschulspezifische Ausrichtung der Auswahl- und Zulassungsverfahren, die ihnen in der Bewer-

bungs- und anschließend in der Studieneingangsphase Probleme bereitet haben. Es ist darauf zu verweisen, dass insgesamt vier der vierzehn Befragten als ihren ursprünglichen Wunschstudiengang „Medizin“ angeben, den sie aufgrund der Zugangsvoraussetzungen nicht studieren konnten und die sich abschließend für eine Studienalternative entschieden haben (B5, B7, B10, B14).

Das Programm UNI-TRAINEES hat die Erwartung der Teilnehmer erfüllt und sie frühzeitig über die Zugangsvoraussetzungen der Hochschulen informiert und konnte so einerseits zu einem Anstoß werden, sich nach alternativen Studiengängen umzusehen oder andererseits ihre Abiturvorbereitung entsprechend auszurichten. Studentin B11 beispielsweise wusste durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES, welche Zugangsvoraussetzungen für den Studiengang „Lehramt Grundschule“ nötig sind und gibt an, ihr Abitur entsprechend gestaltet zu haben. Das Programm kann den Teilnehmern eine Hilfestellung geben, um ein individuell ausgesteuertes Vorgehen für ihre Bewerbungsphase zu entwickeln (B1, B4, B11, B13, B14).

- Zum Zeitpunkt der Interviews sind nahezu alle Befragten mit ihrer getroffenen Studienwahl zufrieden. Lediglich Studentin B14 hat ihr Studium abgebrochen. Sie hatte ein Studium der Studienrichtung „Ökotrophologie“ als Alternative zu ihrem Wunschstudiengang „Medizin“ aufgenommen. Dabei stellt sie nicht grundsätzlich die von ihr gewählte Studienrichtung in Frage, sondern vielmehr die Wahl der Hochschule, die die Ausrichtung der Fachinhalte bestimmt.

10.1.3 Kategorie: Einfluss auf den Studieneinstieg

Ausgehend von den Einzelfallanalysen ist festzustellen, dass den befragten Teilnehmern von UNI-TRAINEES der Statuswechsel vom Schüler zum Studenten gelungen ist. Es zeigt sich, dass ein problemloser Studieneinstieg dabei von mehreren Faktoren abhängig ist, wie zum Beispiel von den Studieneingangsveranstaltungen der jeweiligen Hochschule oder den persönlichen Rahmenbedingungen. Der Studieneinstieg an der Hochschule kann daher von dem Programm UNI-TRAINEES nur bedingt unterstützt und vorbereitet werden.

Abb. 27: Einfluss auf den Studieneinstieg

	Teilnahme an													
	Modul V bis VIII				Modul I bis VIII					ausgewählten Modulen				
Infos zu Bewerbungs- und Zulassungsverf.														
Infos zu Hochschul- und Studienstrukturen*														
Hochschulspezifisches Vokabular*														
Methoden zu Strukturierung des Studiums														
Wissenschaftliches Arbeiten														
Student	B01	B02	B03	B04	B05	B06	B07	B08	B09	B10	B11	B12	B13	B14

*könnte auch unter der Kategorie „Studienanforderungen“ zusammengefasst werden. Orientiert an den Aussagen der Studierenden wurde sie einzeln aufgeführt.

Quelle: eigene Darstellung

- In die Kategorie „Studieneinstieg“ fallen ebenfalls die Zulassungs- und Bewerbungsverfahren der Hochschulen, die für eine Studienaufnahme durchlaufen werden müssen. Das Programm UNI-TRAINEES kann in Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ den Schülern die allgemeinen Rahmenbedingungen dieser Verfahren erläutern, allerdings nicht die jeweils hochschulspezifische Ausrichtung (B4, B5, B11). Die unterschiedliche Terminierung der Zusagen der Hochschulen hat zum Beispiel den Befragten B1, B9, B13, B14 Probleme bereitet. Studentin B14 hat so erst im Nachrückverfahren an ihrer Wunschhochschule einen Studienplatz erhalten, diesen ausgeschlagen, da sie bereits an einer anderen Hochschule immatrikuliert war und dorthin ihren Wohnort gewechselt hat. Letztlich hat sie das Studium dort abgebrochen und versucht im nächsten Studienjahr wieder an ihrer Wunschhochschule einen Stu-

dienplatz zu erhalten. Die von den Hochschulen (noch) nicht übergreifend koordinierten Vergabeverfahren wirken sich in der Konsequenz auf die Rahmenbedingungen der Studierenden aus, die ihr persönliches Umfeld an die jeweilige Studiensituation anpassen müssen, was unter Umständen mit Ortswechseln und finanziellem Aufwand verbunden ist und damit nicht von allen Studienberechtigten zu leisten ist.

- In der Hochschule immatrikuliert, gibt ein Teil der Befragten in der Retrospektive an, dass ihnen der Einstieg besser gelungen ist, als sie im Vorfeld erwartet hatten (B2, B4, B5, B6, B10, B12). Trotz ihrer Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES ist der Übergang an die Hochschule für sie durch Unsicherheiten geprägt, was darauf zurück zu führen ist, dass der Großteil der Befragten keinen akademischen Hintergrund aufweist. Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES waren sie auf die neuen Anforderungen des Hochschullebens vorbereitet, die in Modul VIII „Studentenleben“ bearbeitet werden, und bestehende Herkunftseffekte konnten vermindert werden. Dabei hebt ein Großteil der Befragten neben dem fachlichen Einstieg an der Hochschule das Knüpfen sozialer Kontakte für einen gelungenen Studieneinstieg hervor (B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10, B12). Hierfür ist ein wesentlicher Faktor, wie die aufnehmende Institution, hier die Hochschule, die Studieneingangsphase mit Überblicks- und Einführungsveranstaltungen gestaltet. In diesem Zusammenhang sind die von einem Teil der Befragten genannten Vorkurse zu nennen, die von ihnen als Möglichkeit der schrittweisen Eingewöhnung in der Hochschule genannt werden (B5, B6, B8, B10).
- Die Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES konnte den Studieneinstieg der befragten Studierenden in verschiedener Hinsicht unterstützen. Das hochschulspezifische Vokabular war den befragten Teilnehmern insbesondere durch das Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ bereits vertraut und hat ihnen hierdurch den Einstieg in die Hochschule erleichtert (B1, B2, B3, B4, B5, B6, B9, B10, B12,). Anzumerken ist,

dass es einigen Studierenden in der retrospektiven Betrachtung schwer fällt, zu differenzieren, ob sie ihr Wissen bei den Einführungsveranstaltungen der Hochschule oder bei UNI-TRAINEES erworben haben (B1, B2, B4, B13).

- Zum Zeitpunkt der Aufnahme ihres Studiums sind die befragten Studenten mit den Hochschul- und Studienstrukturen vertraut und kennen deren grundlegenden Aufbau (B2, B3, B5, B6, B7, B8, B9, B10, B12). Durch ihre Teilnahme an Modul VIII „Studentenleben“ wissen sie, welche Institution für welches Anliegen zuständig ist, sodass sie sich bei Bedarf zielgerichtet an diese wenden können. Dabei betonen diesen Punkt insbesondere diejenigen Teilnehmer, die eines der studienvorbereitenden Module an der Hochschule durchgeführt haben und so einen direkten Einblick in den Aufbau bekommen haben (B3, B7, B8). Exemplarisch für die Unterstützung des Studieneinstiegs ist Student B13 zu nennen, der ein Studium in den Niederlanden angefangen hat und angibt, dass er das erworbene Wissen über die deutschen Hochschulstrukturen auf die niederländischen übertragen und damit die verpassten Einführungsveranstaltungen der niederländischen Hochschule kompensieren konnte.
- Durch ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES haben sich die Studierenden frühzeitig mit den Unterschieden zwischen Schule und Hochschule auseinandergesetzt (Modul VIII „Studentenleben“) und sind sich bei dem Studieneinstieg über die mit ihrer Rolle als Studierenden verbundenen Aufgaben bewusst geworden. In den Interviews wird deutlich, dass sie alle ihre „eigene Verantwortung“ für die Gestaltung ihres Studiums betonen. Dabei gibt der überwiegende Teil der Befragten explizit an, zur Bewältigung der Studienanforderungen auf die Methoden des studienvorbereitenden Moduls V „Zeit- und Selbstmanagement“ zurück zu greifen (B1, B2, B3, B4, B6, B8, B9, B13). Sie nutzen es, um ihr Studium zu strukturieren und gestalten ihre Zeit- und Arbeitspläne anhand der Unterlagen von UNI-TRAINEES.

- Das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ spielt für den Studieneinstieg der Interviewteilnehmer eine nachrangige Rolle. Explizit äußern sich die Studenten B1, B3, B4 und B6 zu dem Modul, die hierauf zum Befragungszeitpunkt zurückgreifen oder noch planen darauf zurückzugreifen. Der gering eingeschätzte Mehrwert liegt zum einen darin, dass sie sich zum Zeitpunkt des Interviews am Anfang ihres Studiums befinden und sie noch keinen Anlass hatten, hiervon Gebrauch zu machen. Zum anderen geben die Studierenden an, dass sie an ihrer Hochschule eine Einführung des Fachbereichs bekommen haben, die sie für ihren Studienverlauf als aktuell und fachbezogen einstufen.

10.1.4 Kategorie: Entwicklungsmöglichkeiten

Basierend auf den vierzehn durchgeführten Einzelfallanalysen im Rahmen der qualitativen Untersuchung lassen sich Aussagen zusammenfassen, die einer möglichen Weiterentwicklung des Programms UNI-TRAINEES dienen können. Dabei wurde bei der Analyse der Interviews der Blick auf drei Unterkategorien im Rahmen der Entwicklungsmöglichkeiten gerichtet:

1. Generelle Entwicklungsmöglichkeiten des Programms UNI-TRAINEES
2. Teilnahmebedingungen – Freiwilligkeit der Teilnahme
3. Durchführung von UNI-TRAINEES durch Lehrkräfte der Schule.

Unterkategorie: Generelle Entwicklungsmöglichkeiten des Programms UNI-TRAINEES

- Ergänzend zu den bestehenden Modulen können sich die Befragten B1 und B11 einen zusätzlichen Termin zwischen Schulabschluss und Studieneinstieg vorstellen, in dem sie Unterstützung bei ihrer Bewerbung an den Hochschulen bekommen. Das Thema der Bewerbungs- und Zulassungsverfahren wird von den Befragten als Hürde für den Schritt an die Hochschule gesehen, was auch unter den vorangegangenen Kategorien

„Einfluss von UNI-TRAINEES auf die Studienwahl“ und „Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg“ deutlich wurde.

- Eine Anregung, die von den Befragten B1, B5 und B14 explizit geäußert und in anderen Gesprächen angedeutet wird, ist ein abschließendes Einzelgespräch durchzuführen, in dem noch einmal individuelle Fragen geklärt und der geplante Weg abgesichert werden kann. Gestützt wird diese Aussage von den Befragten B2 und B6, die von dem Programm eine individuelle Berufsberatung erwartet haben.
- Eine Erweiterungsidee für die Bearbeitung des Themas der Studienfinanzierung kommt von Student B13. Er schlägt vor, verstärkt die Eltern einzubinden und sie über die aktuellen Studienkosten und Finanzierungsmöglichkeiten zu informieren, da diese in der Regel die erste Finanzierungsquelle für das Studium sind.
- Die modularisierte Konzeption, die den Teilnehmern eine Auswahl gemäß ihrem Stand im Berufswahlprozess ermöglichen soll, wird von den Befragten differenziert bewertet. Die Studenten B5 und B11 geben explizit an, dass ihnen Teile der Inhalte bereits bekannt waren und das Programm UNI-TRAINEES in erster Linie für Personen konzipiert ist, die sich noch nicht mit ihrer Berufswahl beschäftigt haben. Student B13 hat aufgrund seiner bereits gemachten Erfahrungen mit einem „Probestudium“ und einem „Dualen Orientierungspraktikum“ das Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ nicht besucht. Die Studenten, die nur an ausgewählten Modulen teilgenommen haben, haben nicht im Sinne einer durch individuellen Informationsbedarf geprägten Modulauswahl gehandelt, sondern aus rein zeitlichen Gründen auf eine Teilnahme verzichtet. Festgestellt werden kann, dass die Möglichkeit, Module eigenständig auszuwählen, von der Sorge begleitet wird, wichtige Informationen zu verpassen (B5, B7, B8).
- Die Aussagen zu Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ lassen darauf schließen, dass ein Teil der befragten Stu-

zenten dies bei den Hochschulen angesiedelt sieht, um eine fachspezifische Ausrichtung der Inhalte zu gewährleisten.

- Feststellen lässt sich, dass ein entscheidender Erfolgsfaktor für die Durchführung von UNI-TRAINEES die Terminierung der einzelnen Module ist. Damit ist zum einen die Platzierung der Module im Schuljahr selbst gemeint. Die Teilnehmer, die an ausgewählten Modulen von UNI-TRAINEES teilgenommen haben, begründen ihr Fehlen an den anderen mit terminlichen Überschneidungen zur Abiturvorbereitung, die in diesem Zeitraum Priorität hatte. Zum anderen ist damit der zeitliche Termin der Durchführung gemeint, der in den Schulen nach Schulschluss im Nachmittagsbereich angesiedelt war. Nach einem ausgefüllten Schultag weitere 180 Minuten konzentriert zu arbeiten, sehen die Befragten als schwierig an, insbesondere vor dem Hintergrund, da nicht alle Schulen mit Mensen ausgestattet sind.

Unterkategorie: Durchführung durch Lehrkräfte der Schule

Bei der Konzeptionierung von UNI-TRAINEES wurde zugrunde gelegt, dass die Schule für die Jugendlichen der erste institutionelle Ort für eine systematisch angeleitete Berufs- und Studienwahlvorbereitung ist. Lehrkräfte der weiterführenden Schulen sind somit potentielle Multiplikatoren des Programms zur Sicherung der langfristigen und nachhaltigen Durchführung. Wesentliches Element des Projekts war demnach die Entwicklung eines praktikablen Konzepts mit detaillierten Seminarplänen und dazugehörigen Arbeitsmaterialien, das flexibel in den Unterrichtsalltag von Lehrkräften integrierbar ist. Diese Anforderung ist Basis für den modularen Ausgangspunkt von UNI-TRAINEES gewesen. Mit Blick auf die zukünftige Durchführung der Module durch Lehrkräfte wurden die ausgewählten Teilnehmer zu ihrer Einschätzung hierzu befragt.

Anders als bei der Konzeption von UNI-TRAINEES angenommen, äußern sich fast alle Befragten kritisch zu einer Durchführung der Module durch Lehrkräfte und sprechen sich für externe Mitarbeiter der Hoch-

schule aus. Sie benennen hierfür diverse Gründe, die wie folgt zusammengefasst werden können.

- Den Mitarbeitern der Hochschule wird von nahezu allen Befragten für die behandelten Themenbereiche von UNI-TRAINEES mehr Fachkompetenz zugesprochen und sie werden für die Vermittlung dieser Informationen als „authentischer“ gesehen. Das wird damit begründet, dass das Hochschulpersonal direkt an der Hochschule arbeitet, aus dem Hochschulalltag berichtet und die Aktualität der Informationen gewährleisten kann. Die Schüler betonen die Begleitung ihres Studienwahlprozesses durch die Mitarbeiter der Hochschule, um bei Bedarf hochschulspezifische Fragen über die Seminarinhalte hinausgehend stellen zu können. Insbesondere, wenn Schüler nicht an allen Modulen teilnehmen konnten, wurden auf diesem Weg fehlende Informationen durch Gespräche mit den Hochschulmitarbeitern kompensiert. Exemplarisch wird an dieser Stelle auf Studentin B1 verwiesen, die durch ein zusätzliches Einzelgespräch mit der Mitarbeiterin der Hochschule ihre Studienentscheidung final treffen konnte.
- Hinzu kommt, dass eine Vielzahl der befragten Teilnehmer bei den Lehrern einen Rollenkonflikt vermuten, der mit der Sorge verbunden ist, dass sie nicht unvoreingenommen den Schülern gegenüberstehen (B1, B3, B9, B10, B13, B14).
- Die Problematik ist ebenfalls aus der anderen Perspektive zu sehen. Die Schüler haben ein Bild von ihren Lehrern, was in der Konsequenz bei einigen dazu führen könnte, dass sie bei der Durchführung durch eine Lehrkraft an UNI-TRAINEES nicht, oder nur voreingenommen, teilnehmen würden.
- Externe Mitarbeiter der Hochschule sind nicht mit den genannten Vorurteilen konfrontiert, können die Schüler relativ unvoreingenommen sehen und werden als Repräsentanten der Hochschule von den Befragten „ernster“ genommen. In der Schlussfolgerung bedeutet das, dass die Schüler zur Vermeidung der alltäglichen Unterrichtssituation die hochschulspezifische

schen Fachkenntnisse abgegrenzt von den schulischen Informationen erleben wollen. Neben der Moderation durch Hochschulpersonal kann dieser Faktor zusätzlich durch eine Durchführung einzelner Module an den Hochschulen vor Ort sicher gestellt werden, die ebenfalls von einigen Befragten befürwortet wird (B1, B5, B6, B7, B8). Den direkten Bezug zur Hochschule sehen die Befragten demnach als einen entscheidenden Qualitäts- und Erfolgsfaktor von UNI-TRAINEES an.

- Lediglich die Studentinnen B11 und B12 können sich eine Durchführung des Programms UNI-TRAINEES nach einer entsprechenden Fortbildung durch ihre Lehrkräfte vorstellen. Studentin B6 spricht sich für eine Kooperation von Lehrern und Mitarbeitern der Hochschule aus und sieht die hochschulspezifischen Themen bei dem Hochschulpersonal angesiedelt.

Unterkategorie: Teilnahmebedingungen – Freiwilligkeit der Teilnahme

Bei der Konzeption von UNI-TRAINEES wurde von dem Projektteam und den beteiligten Experten angenommen, dass die Freiwilligkeit der Teilnahme an den Modulen ein ausschlaggebender Faktor für die Qualität der Umsetzung sein wird. Aus den vorausgegangenen Einzelfallanalysen ergibt sich ein differenziertes Bild für diese Unterkategorie.

- Ein Teil der befragten Studierenden bestätigt die getroffene Annahme, die Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES freiwillig zu lassen (B1, B2, B4, B7, B8, B9, B11, B13). Sie begründen dies mit der Sicherung einer konstruktiven Arbeitsatmosphäre. In den Modulen werden verstärkt interaktive Methoden verwendet, die eine proaktive Mitarbeit der Teilnehmer voraussetzen.
- Ein weiterer Teil der Studierenden sieht die Teilnahmebedingungen abhängig von dem jeweiligen Modulthema. So plädieren die Studenten B3 und B5 für eine freiwillige Teilnahme an den hochschulspezifischen Modulen. Sie legen dabei eine in-

trinsische Motivation der Schüler zugrunde, die ein Studieninteresse haben. Für die anderen Module mit allgemeinem Charakter wie zum Beispiel Modul I „Potentialanalyse“ oder Modul II „Informationsmanagement“ können sie sich auch Teilnahmebedingungen mit verpflichtendem Charakter für alle Schüler vorstellen.

- Die Studenten B1, B6 und B12 sind hinsichtlich der Teilnahmebedingungen unentschieden, sehen aber Vorteile für eine Teilnahme von Studieninteressierten und könnten sich für diese Zielgruppe eine verpflichtende Teilnahme vorstellen. Exemplarisch hierfür ist Studentin B14 zu sehen, die sich für die Studieninteressierten für eine Verpflichtung zur Teilnahme ausspricht, um Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule an die Hochschule zu vermeiden.
- Studentin B10 geht noch einen Schritt weiter und schlägt eine Differenzierung der Teilnahmebedingungen zwischen den einzelnen Schülern vor, die sie in Abhängigkeit von deren Kenntnisstand im Berufswahlprozess sieht. Schüler, die sich bereits mit ihrer Berufswahl auseinandergesetzt haben, können frei über ihre Teilnahme an UNI-TRAINEES entscheiden. Wohingegen Schüler, die sich bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht mit ihrer beruflichen Zukunft beschäftigt haben, an dem Programm teilnehmen müssen.

11 Handlungsempfehlungen für das Programm UNI-TRAINEES

Die gewonnenen Ergebnisse aus der vorangegangenen Analyse der Interviews werden dazu verwendet, um Handlungsempfehlungen für das Programm UNI-TRAINEES abzuleiten. Anhand der Analysen wurden für eine Optimierung des Programms die folgenden fünf Themenbereiche identifiziert:

1. Organisatorische Einbindung von UNI-TRAINEES in die Schule
2. Modulinhalte von UNI-TRAINEES
3. Modulare Konzeption von UNI-TRAINEES
4. Teilnahmebedingungen von UNI-TRAINEES
5. Durchführungsperson von UNI-TRAINEES.

11.1 Organisatorische Einbindung von UNI-TRAINEES in die Schule

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass die allgemein bildende Schule der zentrale Ort für eine institutionalisierte Berufs- und Studienwahlvorbereitung ist. Hier können alle Schüler unabhängig von ihrer eigenen Initiative und ihrem familiären Bildungshintergrund erreicht werden, sodass von dort die Koordination der Angebote übernommen werden kann.

Berufs- und Studienwahlvorbereitung wird als Kernaufgabe der Schule definiert (vgl. Kap. 4.2) und daher dürfen deren Maßnahmen keinen „Randplatz“ im Unterrichtsalltag einnehmen, sondern müssen in der Schuljahresplanung einen adäquaten Stellenwert bekommen. Dies wird durch die Aussagen der befragten Teilnehmer von UNI-TRAINEES bestätigt, die die Terminierung des durchgeführten Angebots in zweifacher Hinsicht kritisieren. Einerseits hat sich das Angebot in der Schuljahresplanung mit der Abiturvorbereitung sowie den zu schreibenden Klausuren überschneiden. Andererseits wurde UNI-TRAINEES als freiwilliges Programm in den meisten Pilotschulen nach Unterrichtsschluss im Nachmittagsbereich durchgeführt, sodass sich der Schultag um drei Stunden verlängerte. Dies hatte nach Aussage

der Studierenden zum Teil eine Überbelastung, Terminkollisionen und in der Konsequenz eine reduzierte Teilnehmerzahl zur Folge.

Zur Sicherung des Erfolgs muss ein Programm wie UNI-TRAINEES im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung frühzeitig Berücksichtigung in der Schuljahresplanung finden (vgl. Kap. 6). Gewährleistet werden kann diese Anforderung über den StuBO, der die Planung in Absprache mit dem Oberstufenkoordinator macht, um Kollisionen mit Klausuren sowie Abiturvorbereitungen zu vermeiden. In diesem Zusammenhang ist in einem weiteren Schritt zu überprüfen, ob UNI-TRAINEES als eine Maßnahme der Berufs- und Studienwahlvorbereitung auch im Vormittagsbereich des Unterrichts stattfinden kann. Möglich ist, dass auf diesem Weg die Studierneigung der Schüler positiv beeinflusst wird, da mit einem niederschweligen Angebot im Unterrichtsalltag der Anschluss von der Schule an die Hochschule hergestellt wird. Die Ergebnisse der Analysen belegen, dass UNI-TRAINEES bei fast der Hälfte der Befragten den Impuls für die Aufnahme eines Hochschulstudiums gegeben hat. Es ist darauf hinzuweisen, dass die befragten Studierenden – bis auf eine Ausnahme – aus Elternhäusern stammen, die mindestens über eine Berufsausbildung als höchsten beruflichen Abschluss verfügen (vgl. Kap. 9 und 10). Es gilt demnach in einem weiteren Schritt zu prüfen, wie Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern mit einem solchen Angebot im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung erreicht werden können und ob die Einbindung in den regulären Unterricht nicht ein erster Schritt in diese Richtung sein kann.

Bei einer derartigen Einbindung des Programms UNI-TRAINEES in den Unterrichtsalltag muss berücksichtigt werden, dass nicht alle Schüler ein Studieninteresse aufweisen. Die Schule als institutioneller Ort mit der (Pflicht-)Aufgabe der Berufs- und Studienwahlvorbereitung muss überprüfen, wie parallel adäquate Angebote geschaffen werden können, die sich mit weiteren Bildungsmöglichkeiten neben einem Hochschulstudium beschäftigen, um auch diese Gruppe von Schülern zu berücksichtigen. In der Konsequenz kann sich die Integration der Angebote zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung in den Schulalltag

auf die Haltung der Schüler auswirken, da diese durch die strukturelle Aufwertung des Themas dessen Bedeutung erkennen. Die Anforderungen der heutigen Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft erfordern eine kontinuierliche Beschäftigung mit der eigenen (Erwerbs-)Biografie, was von den Jugendlichen oftmals als belastend erlebt wird, denn zur Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe benötigen sie vielfältige Kompetenzen. Ziel ist es daher, die Jugendlichen mit einem umfassenden Instrumentarium auszustatten und die Auseinandersetzung mit der(n) anstehenden Bildungsentscheidung(en) positiv zu fördern. (vgl. Kap. 4.1)

11.2 Modulinhalte von UNI-TRAINEES

Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die ausgewählten Inhalte der Module, die wesentlichen Themen für eine umfassende Studienwahlvorbereitung der Oberstufe abdecken. Darüber hinaus wurden folgende Inhalte als mögliche Ergänzungen beziehungsweise Veränderungen durch die Aussagen der Teilnehmer deutlich.

Die Rahmenbedingungen der aufnehmenden Institution Hochschule haben einen maßgeblichen Einfluss auf die Studienwahl und den Studieneinstieg. Ein Programm wie UNI-TRAINEES kann hier lediglich unterstützend wirken. Als verbesserungswürdig wurde in diesem Kontext von den Befragten die Heterogenität der Bewerbungs- und Zulassungsverfahren der Hochschule benannt. Bereits in Kapitel 5.1.2 „Veränderung des Hochschulzugangs“ dieser Arbeit wird aufgezeigt, dass sich die neuen uneinheitlichen Verfahren auf die Studienaufnahme auswirken und Effekte der sozialen Herkunft verstärken können. Eine Option wäre das Programm UNI-TRAINEES gemeinsam mit den Hochschulen um ein hochschulspezifisches Modul zu erweitern, das zeitlich nach Schulabschluss und vor Studienaufnahme angesiedelt ist. Dieses Modul wäre in Abstimmung mit den Hochschulen organisatorisch in die Gesamtplanung des Programms als ein neuer Baustein einzubinden. Die konkrete Durchführung sollte von den Zentralen Studienberatungsstellen der Hochschulen angeboten werden, die bereits auf bestehende Angebote dieser Art zurück greifen können (vgl.

Kap. 4.4.2). Zur Gewährleistung einer konsistenten Beratung durch die jeweilige Hochschule kann der UNI-TRAINEES-Pass des Teilnehmers genutzt werden.

Darüber hinaus sind hier die Hochschulen bei der Gestaltung ihrer Verfahren gefordert. Erste Schritte einer Vereinfachung sind mit der Umstellung der ehemaligen Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (ZVS) in die Stiftung für Hochschulzulassung gemacht, die die Auswahlverfahren der verschiedenen Hochschulen bündeln und damit für mehr Transparenz sorgen soll.

Das Modul VI „Wissenschaftliche Arbeitstechniken“ vermittelt den Schülern Methoden, die zur Bewältigung der Studienanforderungen dienen sollen. Das Modul scheint nur einen geringen Mehrwert zu generieren, da die „Wissenschaftlichen Arbeitstechniken“ zwischen den Hochschulen und innerhalb der Fakultäten voneinander abweichen, sodass der Sinn einer generellen Vorbereitung in diesem Bereich in Frage gestellt werden muss. Hinzu kommt, dass an einigen Pilotschulen während des Projekts auf dieses Modul verzichtet wurde, da bereits ein vergleichbares Angebot als Vorbereitung auf die Facharbeit in der Jahrgangsstufe 12 vorhanden war. Gegebenenfalls könnten diese Inhalte komprimiert in einem anderen Modul, wie zum Beispiel Modul VII „Erfahrungen mit der Institution Hochschule“ oder Modul VIII „Studentenleben“ integriert werden.

Als wesentliches Thema für die Befragten im Rahmen von UNI-TRAINEES konnte die Studienfinanzierung identifiziert werden, die entscheidend für die Realisierung eines Studienwunsches sein kann und für die Befragten mit Unsicherheiten und Informationsdefiziten verbunden ist. Belegt wird dies ebenfalls durch die HIS-Studie „Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse. Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabgang“, die zu dem Ergebnis kommt, dass für etwa ein Drittel der Studienberechtigten die Finanzierung ein zentrales Problem bei der Planung ihres weiteren Werdegangs darstellt (vgl. Lörz/Quast/Woisch 2011, S. 19f.). Vor dem Hintergrund, dass die Erziehungsberechtigten in der Regel die ersten Ansprechpartner für die Studienfinanzierung sind, sollte die Idee von Stu-

dent 13, diese über die aktuellen Studienkosten und Finanzierungsmöglichkeiten zu informieren, in das Programm UNI-TRAINEES aufgenommen werden. Dies könnte im Rahmen eines Elternabends geschehen, der in Kooperation mit dem Deutschen Studentenwerk stattfindet, das für Fragen zur Studienfinanzierung der erste Ansprechpartner ist. Da Eltern nach wie vor von den Jugendlichen als zentrales Bezugssystem in ihrem Berufswahlprozess gesehen werden, könnten in diesem Zusammenhang die Eltern für die Begleitung des Prozesses geschult werden (vgl. Kap. 3).

In einer Gesellschaft, die durch vielfältige Bildungsoptionen und strukturelle Unsicherheiten geprägt ist, spielt der persönliche Austausch mit einer Vertrauensperson eine bedeutende Rolle, um Sicherheit im individuellen Entscheidungsprozess zu gewinnen. Diese Einschätzung teilen auch Lehrer, die für ihre Schüler in erster Linie Bedarf bei der Klärung ihrer individuellen Fragen sehen (vgl. Knauf 2009). Eine abschließende Einzelberatung nach Besuch der Module von UNI-TRAINEES kann Unsicherheiten ausräumen und weitere Schritte für den Berufswahlprozess festlegen. Dabei bietet es sich an, diese persönliche Beratung von den Schülern mit Hilfe ihres UNI-TRAINEES-Passes vorbereiten zu lassen, der ihren individuellen Prozess abbildet und zum Ausgangspunkt seiner Beratung werden kann.

11.3 Modulare Konzeption von UNI-TRAINEES

Mit der modular angelegten Konzeption von UNI-TRAINEES wurden zwei Ziele verfolgt:

- Jede Schule hat die Möglichkeit, flexibel die Module in ihren Unterrichtsalltag einzubinden und dabei bereits etablierte Maßnahmen ihrer Berufs- und Studienwahlvorbereitung zu berücksichtigen.
- Die Schüler können je nach ihrem individuellen Stand im Berufswahlprozess einzelne Module auswählen.

Hat sich der erste Aspekt bei der Umsetzung von UNI-TRAINEES bewährt, so wurde bezüglich des zweiten Ziels deutlich, dass die Schü-

ler, die nur an ausgewählten Modulen teilgenommen haben, diese Auswahl nicht aus Gründen ihres fortgeschrittenen Entwicklungsstandes im Berufswahlprozess getätigt haben, sondern vielmehr terminliche Überschneidungen sie hierzu veranlasst haben. Die Möglichkeit, gezielt Module gemäß den individuellen Bedürfnissen auszuwählen, wird aufgrund der Sorge, Inhalte zu verpassen, nicht wahrgenommen. Wird der Gedanke der Modularisierung für die Schüler beibehalten, so zeigen die Ergebnisse, dass es nötig ist, bei der im Vorfeld durchgeführten Informationsveranstaltung, eine detaillierte Darstellung der Inhalte der Module zu gewährleisten. Nur wenn Schüler eine Vorstellung über die Inhalte bekommen, kann sichergestellt werden, dass sie sich die Module entsprechend ihrer individuellen Bedürfnisse auswählen können.

In diesem Zusammenhang wäre zukünftig über die Erprobung alternativer Formate der Durchführung von UNI-TRAINEES zu diskutieren. So könnten Schulen beispielsweise ihre Projektwochen nutzen, um Module in Blockform anzubieten. Hier muss im Vorfeld überprüft werden, ob sich und wenn ja, welche Module eignen. Berufs- und Studienwahl wird als Prozess verstanden, was bei der Umsetzung alternativer Formate als Grundlage Berücksichtigung finden muss.

11.4 Teilnahmebedingungen von UNI-TRAINEES

Grundannahme bei der Konzeption von UNI-TRAINEES war es, dass eine freiwillige Teilnahme, die Qualität der Moduldurchführung sichert. Die Aussagen der befragten Studenten bestätigen zwar einerseits, dass mit einer freiwilligen Teilnahme die Qualität der Arbeitsatmosphäre gesichert wird. Andererseits spricht sich etwa die Hälfte der Befragten hinsichtlich der Teilnahmebedingungen für eine Mischung aus freiwilligen und verpflichtenden Modulen aus, um Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule an die Hochschule zu verringern. Diese Aussagen lassen Rückschlüsse für die weitere Gestaltung der Teilnahmebedingungen des Programms zu.

Die Module, die von der Thematik her eine allgemeine Ausrichtung haben, könnten im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung

verpflichtend für die gesamte Jahrgangsstufe eingesetzt werden. Einige Pilotschulen haben beispielsweise während des Projekts das Modul I „Potentialanalyse“ verpflichtend für die gesamte Jahrgangsstufe umgesetzt. In angepasster Form könnten hier zum Beispiel die folgenden Module dazu zählen:

- Modul I „Potentialanalyse“
- Modul II „Informationsmanagement“
- Modul III „Entscheidungsmanagement“
- ausgewählte Teile von Modul IV „Ökonomische Faktoren“ sowie und Modul V „Zeit- und Selbstmanagement“.

Bei einer verpflichtenden Teilnahme für diese Module wäre in der Konsequenz eine Überprüfung der verwendeten Methoden notwendig, da der Einsatz interaktiver Methoden eine grundlegende Motivation der Teilnehmer voraussetzt.

In einem weiteren Schritt kann eine Differenzierung der Teilnahmebedingungen erfolgen. Die hochschulspezifischen Module könnten von Studieninteressierten besucht werden. Wie auch schon unter dem Aspekt „Organisatorische Einbindung von UNI-TRAINEES in der Schule“ festgestellt, müssten für die Schüler ohne Studieninteresse alternative Angebote vorgehalten werden, die in der Federführung der Bundesagentur für Arbeit liegen könnten. Sie verfügt über ein umfassendes Produktportfolio für die Berufswahlvorbereitung an Schulen und es kann auf bereits institutionalisierte Kooperationen zurückgegriffen werden (vgl. Kap. 4.3)

Ergänzend hierzu kann mit Vertretern der Wirtschaft zusammengearbeitet werden, die auf die Anforderungen in den Unternehmen und den zur Bewältigung des beruflichen Arbeitsalltages nötigen Qualifikationen vorbereiten. Hierfür wurde bereits in den sechziger Jahren die Landesarbeitsgemeinschaft *SCHULEWIRTSCHAFT* Nordrhein-Westfalen von Vertretern der Wirtschaft und Lehrern gegründet. Ziel ist die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem mit der Intention, Defiziten in der Berufswahlvorbereitung gemeinsam entgegenzutreten. Schulen und Wirtschaft kooperieren hier in Form von regionalen Arbeitskreisen und ermögli-

chen so, zum Beispiel über Betriebserkundungen oder Vorträge, Einblicke in die Arbeits- und Wirtschaftswelt (vgl. *SCHULEWIRTSCHAFT* Nordrhein-Westfalen 2012, vgl. Zander 2001, S. 20).

11.5 Durchführungsperson von UNI-TRAINEES

Ausgehend von der Prämisse, dass Schule der institutionelle Ort für die Durchführung der Berufs- und Studienwahlvorbereitung ist, war es Ziel des Projekts, praktikable Arbeitsmaterialien für Lehrkräfte an weiterführenden Schulen zu schaffen. Dieser Transfergedanke sollte nachhaltig sicherstellen, dass UNI-TRAINEES an den Schulen zukünftig durch Lehrer durchgeführt wird. Dementsprechend wurde im Projektverlauf der Schwerpunkt auf Lehrerfortbildungen⁸² gesetzt, um weitere Lehrer als Multiplikatoren für das Programm auszubilden.

Die Ergebnisse der Einzelfallanalysen zeigen, dass diese Annahme einer Überprüfung bedarf. Die befragten Teilnehmer sehen bei der Durchführung durch ihre Lehrer Schwierigkeiten und Risiken auf unterschiedlichen Ebenen. Zum einen haben die Befragten die Befürchtung, dass die Lehrer mit ihrer Doppelrolle als Berater und Lehrer in Konflikt kommen. Zum anderen vermuten sie Rollenkonflikte auf der Seite der Schüler, die ihren Lehrern gegenüber voreingenommen sind. Bei externen Mitarbeitern der Hochschule sehen sie eine höhere Fachkompetenz und begründen dies mit der alltäglichen Arbeit in der Hochschule durch die sie mit den aktuellen Entwicklungen, aber auch Fragestellungen der Studieninteressierten, vertraut sind. Schüler wollen ihre Studienwahlvorbereitung abgegrenzt von Schule und im direkten Bezug zur Hochschule erleben und sehen dies eher mit dem Hochschulpersonal gewährleistet. Daher stellt sich die Frage nach einer alternativen Umsetzung des Programms UNI-TRAINEES.

Denkbar wäre, das Programm ausschließlich durch Hochschulpersonal durchführen zu lassen. In der Konsequenz müsste Studienwahlvorbereitung von der Bildungspolitik als Kernaufgabe der Hochschulen definiert und damit eine Regelfinanzierung sichergestellt werden. Stu-

⁸² Die Fortbildung von Lehrkräften war der Schwerpunkt der Projektverlängerung im Jahr 2011.

dienwahlvorbereitung und damit auch das Programm UNI-TRAINEES könnte bei Zentralen Studienberatungsstellen der Hochschulen angesiedelt werden, deren Mitarbeiter bereits an der Schnittstelle Schule/Hochschule arbeiten und über entsprechende Kompetenzen in der Arbeit mit Studieninteressierten verfügen. Ferner können sie auf bestehende Kontakte zu den umliegenden Schulen und deren Lehrkräften zurück greifen und so das Programm an weiterführenden Schulen etablieren. Denkbar wäre auch eine gemeinsame Durchführung von Lehrkräften und Studienberatern, wie dies bereits in Baden-Württemberg im Rahmen von BEST – Entscheidungs- und Zielfindungstrainings für Schüler am Gymnasium praktiziert wird. Abzuwarten sind die Evaluationsergebnisse des Programms, die bis dato noch nicht veröffentlicht sind. (vgl. Kap. 4.4.2)

Bevor an dieser Stelle eine valide Handlungsempfehlung bezüglich der Durchführungsperson für das Programm gegeben werden kann, ist darauf hinzuweisen, dass in einem nächsten Schritt eine Befragung der Schüler stattfinden müsste, die bei Lehrkräften die Module durchlaufen haben.

12 Fazit und Ausblick

Die vorliegende Arbeit hat den Schwerpunkt auf die Berufs- und Studienwahlvorbereitung für Oberstufenschüler gelegt und aufgezeigt, dass an dieser Stelle Handlungsbedarf besteht, wenn das bildungspolitisch gesetzte Ziel, die Studienanfänger- und vor allem die Absolventenquoten zu erhöhen, erreicht werden soll (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010).

Dargestellt wurde in Kapitel 1, wie die Gestaltung von Übergangspassagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule bereits seit der Bildungsexpansion in den siebziger Jahren diskutiert wird und, dass diese Diskussion wiederkehrende Konjunkturen in der Bildungspolitik und im Fachdiskurs erlebt. Ausgehend von den theoretischen Erklärungsansätzen wurde der vielschichtige Prozess der Berufswahl erklärt und die wesentlichen Einflussfaktoren benannt (vgl. Kap. 2). Hervorgehoben wurde hierbei der Elterneinfluss bzw. der Einfluss ihres Bildungshintergrunds auf die Berufswahl Jugendlicher, da Eltern ein zentrales Bezugssystem für die Jugendlichen darstellen (vgl. Kap. 3). Abgeleitet aus diesen theoretischen Erklärungsansätzen sowie den aktuellen Strukturen der Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft wurden die Anforderungen an eine moderne Berufs- und Studienwahlvorbereitung definiert, an denen sich die beteiligten Institutionen bei der Umsetzung ihrer Maßnahmen orientieren müssen. Die Jugendlichen – und hier insbesondere die Studienberechtigten – sehen sich in der heutigen Zeit damit konfrontiert, aus unzähligen Bildungswegen ihren persönlichen auszuwählen. Dabei können sie sich nicht länger an standardisierten Berufsbiografien orientieren, sondern sind gefordert, ihren Lebenslauf zu einem individuellen Projekt zu gestalten. (vgl. Kap. 4.1)

Zahlreiche Angebote zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung haben den Auftrag, die Schüler mit den nötigen Kompetenzen auszustatten, die zur Bewältigung dieser Aufgabe erforderlich sind. In Kapitel 4 der vorliegenden Arbeit wurde der Ist-Zustand der Berufs- und Studienwahlvorbereitung für Oberstufenschüler dargestellt und analysiert. Dabei lag der Schwerpunkt auf den öffentlichen Akteuren:

- allgemein bildende Schule,

- Bundesagentur für Arbeit und
- Hochschule.

Insbesondere in den letzten Jahren wurde verstärkt die Notwendigkeit einer Berufs- und Studienwahlvorbereitung für die Oberstufe erkannt, was sich den veränderten gesetzlichen Rahmenbedingungen der Akteure und deren daraus resultierenden Aufgaben widerspiegelt. Die drei Hauptakteure bieten zahlreiche Angebote im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung an, die sie sowohl eigenständig wie auch in Kooperation durchführen.

Obwohl ein umfangreiches Angebot zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung existiert, zeigt die in Kapitel 5 erfolgte Darstellung der „Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule“ massive Defizite beim Übergang von der Schule an die Hochschule auf. Die Studienberechtigten sind mit veränderten Rahmenbedingungen an den Hochschulen konfrontiert, die unter anderem durch neue Studien- und Zugangsbedingungen geprägt sind und damit den Übergang der Studienberechtigten in das Hochschulsystem beeinflussen. Den drei Hauptakteuren gelingt es vor diesem Hintergrund nicht, Schüler auf den Übergang von der Schule an die Hochschule angemessen vorzubereiten. Anhand von empirischen Sekundärauswertungen konnten bestehende Defizite aufgezeigt und differenziert werden. Dabei wurde deutlich, dass trotz der Vielzahl der Angebote in der Regel keine systematische Berufs- und Studienwahlvorbereitung realisiert wird. Jugendliche kritisieren die Angebote der Akteure und sehen sich nicht ausreichend auf die Anforderungen eines Hochschulstudiums vorbereitet. Dies schlägt sich in mangelnder Berufswahlkompetenz und Studierfähigkeit der Studienberechtigten nieder, was wiederum hohe Studienabbruchquoten und vermehrte Fachwechsel oder einen Studienverzicht zur Folge hat.

Aus den Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule wurden in Kapitel 6 Anforderungen an ein überarbeitetes Konzept für die Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Sekundarstufe II abgeleitet. Als ein neu entwickeltes Programm für diese Schnittstelle wurde UNI-TRAINEES in Kapitel 7 vorgestellt, das nicht nur additiv neben bereits

existierenden Maßnahmen der Akteure stehen, sondern in Bezug auf das Leistungsspektrum darüber hinaus gehen soll. Bestehend aus acht Modulen spiegelt UNI-TRAINEES die wesentlichen Themen zur Studienorientierung und Studienvorbereitung wider und soll Schüler begleitend in der Oberstufe auf ihre Studienwahl und ihren Studieneinstieg an der Hochschule vorbereiten. Damit alle Schüler der Oberstufe unabhängig von Eigenmotivation und familiärem Bildungshintergrund die Möglichkeit zur Teilnahme an einer Studienwahlvorbereitung bekommen, soll UNI-TRAINEES an den allgemein bildenden Schulen implementiert werden. Als erster Ort für eine institutionalisierte Berufs- und Studienwahlvorbereitung, mit der Möglichkeit einer langfristigen und nachhaltigen Betreuung, erhalten die Lehrkräfte mit UNI-TRAINEES entsprechende Arbeitsmaterialien für die Umsetzung in ihrem Unterricht.

Ziel der vorliegenden Arbeit war es zu überprüfen, ob das Programm UNI-TRAINEES die definierten Anforderungen an ein Konzept für den Übergang von der Schule an die Hochschule erfüllt und damit – anders als bereits beschriebenen Angebote – den Defiziten an dieser Schnittstelle entgegen wirken kann. Für diesen evaluativen Zugriff wurde in Kapitel 8 das Instrument der explorativen Fallstudie gewählt, das sich für die Beantwortung der Forschungsfrage anbietet:

„Inwieweit kann eine Teilnahme an dem Programm UNI-TRAINEES Studienberechtigte sowohl in ihrem Studienwahlprozess als auch bei ihrem Studieneinstieg unterstützen?“

Anhand von vierzehn Einzelfallanalysen wurden

- der Einfluss von UNI-TRAINEES auf den Studienwahlprozess,
- die Auswirkungen von UNI-TRAINEES auf den Studieneinstieg,
- sowie Entwicklungsmöglichkeiten des Programms UNI-TRAINEES

untersucht.

Die Ergebnisse der Einzelfallanalysen in Kapitel 9 und 10 konnten aufzeigen, wie sich eine Teilnahme an UNI-TRAINEES auf die Studi-

enwahl und den Studieneinstieg der Studierenden ausgewirkt hat und welchen persönlichen Nutzen sie in der jeweiligen Phase hieraus gezogen haben. Dabei haben die Teilnehmer von UNI-TRAINEES in Abhängigkeit von ihrem individuellen Stand im Berufswahlprozess sowie ihren bisherigen Erfahrungen mit der Hochschule unterschiedlich profitiert.

Als ein Ergebnis lässt sich festhalten, dass zum Zeitpunkt der Befragung nahezu alle Studierenden nach ihrer Teilnahme an UNI-TRAINEES über eine ausgeprägte Berufswahlkompetenz verfügen. Zu dem jetzigen Zeitpunkt können jedoch keine Aussagen darüber getroffen werden, ob die Teilnehmer von UNI-TRAINEES ihr Studium erfolgreich abschließen werden. In einer weiteren Forschungsarbeit wäre daher zu untersuchen, wie sich ihr weiterer Studienverlauf gestaltet und, ob und inwieweit die bei UNI-TRAINEES erworbenen Qualifikationen Auswirkungen auf die Gestaltung ihrer Erwerbs- und Bildungsbiografie haben.

Die weiteren Ergebnisse haben gezeigt, dass sich das Programm UNI-TRAINEES positiv auf die Studienaufnahme und den Studieneinstieg auswirkt, da es den Schülern auf den folgenden Ebenen Sicherheit verschafft:

- UNI-TRAINEES ermöglicht ihnen eine differenzierte Auseinandersetzung mit ihrer Person.
- Sie erlernen Informations- und Entscheidungsstrategien, um ihre Studienwahl zu treffen.
- Das Programm gibt ihnen einen Einblick in das Hochschulsystem und seine Anforderungen.
- Es stattet sie mit den entsprechenden Kompetenzen zur Bewältigung der Studienanforderungen aus.
- Es zeigt ihnen die Studienkosten sowie mögliche Finanzierungsmodelle auf.
- UNI-TRAINEES ermöglicht ihnen eine individuelle Vorbereitung unter Anleitung von und im Austausch mit Experten. (vgl. Kap. 9 und 10)

Untersucht wurde in der vorliegenden Arbeit ebenfalls die bei der Konzeption des Programms UNI-TRAINEES zugrunde gelegte Annahme, den Transfer zukünftig durch die Lehrkräfte der allgemein bildenden Schulen mit Hilfe vorgefertigter Arbeitsmaterialien sicherzustellen. Bereits Anfang 2009 wurden erste Lehrerfortbildungen durchgeführt und die Projektverlängerung 2011 diente unter anderem dem Ausbau der Fortbildungen für Multiplikatoren.

Die Ergebnisse der hier vorliegenden Untersuchung widersprechen diesem geplanten Vorgehen. Denn die Befunde zeigen, dass sich aus der Perspektive der Befragten, die Lehrkräfte für die Vorbereitung des Übergangs von der Schule an die Hochschule aufgrund ihres originären Qualifikationsprofils und ihrer Lehrerrolle nur wenig für die Durchführung von Maßnahmen an der Schnittstelle Schule/Hochschule eignen. (vgl. Kap. 9 und 10) Um zu einer abschließenden Empfehlung zu kommen, ist an dieser Stelle weiterer Forschungsbedarf zu konstatieren. Retrospektiv müsste die Studienwahl und der Studieneinstieg der Studierenden untersucht werden, die bei den Lehrkräften UNI-TRAINEES durchlaufen haben. Die Untersuchung einer solchen Gruppe kann weitere Hinweise auf die Gestaltung der Rolle des Lehrers im Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung geben, denn die Lehrkraft stellt nach wie vor eine zentrale Bezugsperson in Fragen der Berufswahl dar (vgl. Willich u.a. 2011).

Die aus den Befunden abgeleiteten Handlungsempfehlungen für das Programm UNI-TRAINEES (vgl. Kapitel 11) haben neben der Durchführungsperson vier weitere Themenbereiche für eine Optimierung von UNI-TRAINEES identifizieren können.

1. Organisatorische Einbindung von UNI-TRAINEES in die Schule
2. Modulinhalte von UNI-TRAINEES
3. Modulare Konzeption von UNI-TRAINEES
4. Teilnahmebedingungen von UNI-TRAINEES
5. Durchführungsperson von UNI-TRAINEES

Diese Handlungsempfehlungen für die Überarbeitung des Programms UNI-TRAINEES können nur dann wirksam werden, wenn ein funktio-

nierendes Gesamtsystem der Berufs- und Studienwahlvorbereitung für alle Schüler der Oberstufe etabliert wird.

Ausblick

Die in der vorliegenden Arbeit aus den Problemlagen an der Schnittstelle Schule/Hochschule definierten Anforderungen an ein zeitgemäßes Konzept der Berufs- und Studienwahlvorbereitung machen die Einbettung eines solchen Gesamtsystems in die Schule notwendig. Diesen Sachverhalt weisen ebenfalls vorausgegangene Projekte zur Förderung der Berufswahlvorbereitung⁸³ nach. Sie kann nur gelingen, wenn sie in Schule curricular verankert ist und dort als gemeinsame Aufgabe verstanden wird (vgl. Famulla 2008, S. 26f.). Ohne eine Verankerung in der Schule würden es auch zukünftige Konzepte schwer haben, den Defiziten an der Übergangspassage Schule/Hochschule zu begegnen, da nur selektiv einzelne Personengruppen erreicht werden.

Ist es das Ziel, ein Programm wie UNI-TRAINEES im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung in der Oberstufe zu installieren, besteht die Problematik, dass alle Schüler unabhängig ihres spezifischen Interesses dieses Angebot erhalten und die ausdifferenzierten Bildungsmöglichkeiten keine Berücksichtigung finden (vgl. Driesel-Lange/Hany 2005). Bei einer Institutionalisierung von Programmen zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung in allgemein bildenden Schulen ist demnach die Pluralisierung der Bildungswege in der modernen Gesellschaft sowie die individuelle Interessenslagen aller Oberstufenschüler zu berücksichtigen. Diese Vernachlässigung stellt den zentralen Schwachpunkt bereits existierender Programme dar, die lediglich nebeneinander stehen, punktuell angeboten werden und nicht systematisch in den Unterricht eingebunden sind.

Auch ein Programm wie UNI-TRAINEES bedarf einer Einbindung in ein Gesamtkonzept zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung. Hierzu müssten die Angebote mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten von den drei Hauptakteuren unter Einbezug weiterer relevanter Akteure gemeinsam geplant und abgestimmt werden. Dies erfor-

⁸³ Zum Beispiel im Rahmen des Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“.

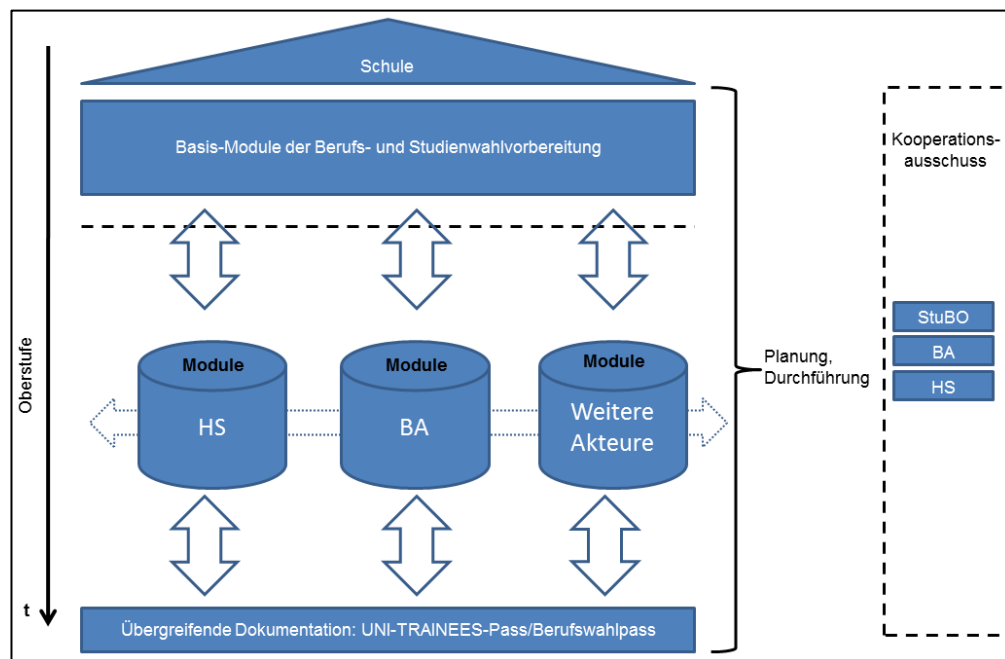
dert unter Berücksichtigung der jeweiligen Kompetenzprofile eine vertiefte Kooperation und Kommunikation der drei zentralen Akteure: allgemein bildende Schule, Bundesagentur für Arbeit und Hochschule. Auf diesem Weg können Ressourcen gebündelt und Synergien geschaffen werden. *Düsseldorff* (2010) fasst die Funktion solcher Kooperationen in seinem Aufsatz „Die Funktion von Netzwerken und Entwicklungspartnerschaften“ wie folgt zusammen:

„Netzwerke ermöglichen erweiterte, differenziertere, kostengünstigere, innovativere, effizientere und effektivere Leistungsgenerierungen durch eine arbeitsteilige, koordinierte und kooperative Bündelung verschiedener Leistungserstellungen von coagierenden Handlungspartnern“ (Düsseldorff 2010, S. 41).

Die Analyse der bildungspolitischen Entwicklungen hat gezeigt, dass hier ein Paradigmenwechsel stattgefunden hat und erste Schritte in Richtung einer vertieften Kooperation der Akteure unternommen wurden. Mit dem überarbeiteten Runderlass des Jahres 2010 „Berufsorientierung in der Sekundarstufe I, in der gymnasialen Oberstufe, im Berufskolleg und im Weiterbildungskolleg“ des Ministeriums für Schule und Weiterbildung ist die Basis für eine gemeinsam entwickelte Berufs- und Studienwahlvorbereitung gelegt worden, denn hier wird bereits eine vertiefte Zusammenarbeit gefordert (vgl. Kap. 4 und 6), deren Auswirkungen allerdings in dieser Untersuchung noch nicht beurteilt oder auch nur abgeschätzt werden können.

Denkbar aber wäre eine Institutionalisierung dieser Zusammenarbeit im Rahmen einer neuen *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung*.

Abb. 28: Modell der Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung



Quelle: eigene Darstellung

Ein solches Modell manifestiert die bestehenden Kooperationen der drei Akteure in einem *Kooperationsausschuss* mit dem Ziel, existierende und erfolgreiche Maßnahmen zu optimieren, abgestimmt auf die Bedürfnisse der verschiedenen Zielgruppen anzupassen und als *Kooperative Berufs- und Studienwahlvorbereitung* langfristig zu implementieren.

Einen wesentlichen Erfolgsfaktor bei einem solchen Modell stellt die Organisation, Abstimmung und Kommunikation

in einem *Kooperationsausschuss* zwischen den beteiligten drei Hauptakteuren sowie der Einbezug weiterer relevanter Akteure dar.⁸⁴ In einem weiteren Schritt bedarf es einer Definition der genauen Prozessabläufe, Verantwortlichkeiten sowie Aufgabenprofile. Es müsste eine Analyse der bereits vorhandenen Kompetenzprofile, Kooperationen und Angebote erfolgen, um einerseits die einzelnen Rollen in der *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung* zu definieren und andererseits Inhalte festzulegen.

⁸⁴ Ausführliche Informationen für das Funktionieren von Entwicklungspartnerschaften finden sich bei Düsseldorf (2010): „Die Funktion von Netzwerken und Entwicklungspartnerschaften“.

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit haben gezeigt, dass das durchführende Personal und dessen Kompetenzprofil im Rahmen der Berufs- und Studienwahlvorbereitung eine zentrale Rolle spielt. Es muss für die Durchführung von Angeboten im Rahmen einer *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung* mit vielfältigen Kompetenzen ausgestattet sein, um die Jugendlichen in ihrem Berufs- bzw. Studienwahlprozess adäquat zu begleiten. In einem nächsten Schritt ist zu beforschen, welche Anforderungen an das Qualifikationsprofil der Durchführenden gestellt werden. Hierbei kann auf bereits bestehende Strukturen als erste Grundlage zurückgegriffen werden. So wurden von der *Hochschulrektorenkonferenz* (1994) Mindestqualifikationen für die Mitarbeiter in der Allgemeinen Studienberatung an Hochschulen⁸⁵ definiert. Der Abschlussbericht von *Rambøll Management* (2007) der „Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards“ geht über diese Empfehlungen noch hinaus und hat differenziertere Standards für die Qualifikation von Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatern festgelegt (vgl. BMBF 2007, S. 148). Ableiten lässt sich hieraus, dass das durchführende Personal von Berufs- und Studienwahlvorbereitung neben hochschulspezifischen ebenfalls Kenntnisse über die diversifizierten Bildungswege in Deutschland sowie die internationalen haben muss. Ferner ist Wissen über die Entwicklungen der Arbeitsmärkte sowie mögliche Berufsperspektiven eine unerlässliche Voraussetzung für die kompetente Umsetzung einer modernen Berufs- und Studienwahlvorbereitung. Für die Begleitung des Berufswahlprozesses der Schüler benötigen die Durchführenden entwicklungspsychologische und Kenntnisse über Instrumente der Eignungsdiagnostik. Sie sind bei der Beratung dazu angehalten, als Ausgangspunkt die Einstellungen, Interessen sowie die unterschiedlichen sozialen und kulturellen Voraussetzungen der Schüler zu berücksichtigen (vgl. Just-Nietfeld/Nickels 2006, S. 5).

⁸⁵ Eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Kompetenzprofil von Studienberatern findet sich in dem Aufsatz von Just-Nietfeld und Nickels (2006) „Basics der Allgemeinen Studienberatung – Eine Positionsbestimmung aus niedersächsischer Perspektive“.

Die Anforderungen an das Qualifikationsprofil der Durchführenden einer *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung* für die Oberstufe sind in dem vorangegangenen Modell skizzenhaft dargestellt und können nur eine erste Grundlage darstellen, die zum Beispiel durch das „Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ weiter beforscht werden kann. Dort liegen bereits umfassende Erfahrungen zur Professionalisierung und Qualitätssicherung von Bildungs- und Berufsberatung vor, auf denen aufgebaut werden kann, wie aktuelle Veröffentlichungen zeigen⁸⁶

Neben der Klärung der Qualifikationsprofile der Akteure und der Definition ihrer Rolle und Verantwortlichkeiten müssen in einem weiteren Schritt deren bestehende Angebote für die Durchführung einer *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung* überprüft werden. Die letzte Untersuchung zu den Angeboten an der Schnittstelle Schule/Hochschule wurde im Jahr 2005 von der damals noch existierenden *Bund-Länder-Kommission* durchgeführt. Für ein neues Forschungsprogramm, das länderübergreifend bestehende aktuelle Konzepte evaluiert, empfiehlt sich eine Anbindung beim Hochschul-Informationssystem (HIS). Das HIS führt aktuell komplexe empirische Untersuchungen über das Bildungsverhalten Jugendlicher durch und könnte auf dieser Basis Handlungsempfehlungen für die Konzeption eines Programms im Rahmen der *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung* geben. Darüber hinaus müssten auf internationaler Ebene Modelle der Berufs- und Studienwahlvorbereitung untersucht und auf ihre Andockfähigkeit für Deutschland überprüft werden. Auf dieser Basis könnte ein landes- bzw. sogar bundesweit einheitliches Programm geschaffen werden, das bestehende Konzepte aufgreift und in ein *Kooperatives Modell der Berufs- und Studienwahlvorbereitung* zusammenbindet. Diese Vorgehensweise würde der der Qualitätssicherung an dieser Schnittstelle dienen und gleichzeitig die Bedeutung des Übergangs Schule/Beruf beziehungsweise Schule/Hochschule unterstreichen. In der Konsequenz würde dies eine Überarbeitung der entsprechenden gesetzlichen Regelungen erforderlich machen.

⁸⁶ Vgl. hierzu www.forum-beratung.de, Stand 08. Januar 2012.

Zur Gewährleistung einer ganzheitlichen Vorbereitung ist es notwendig, die Angebote der drei Hauptakteure, um die weiterer zentraler Akteure zu ergänzen. So erleben die Schüler die Ansprechpartner in ihren jeweiligen Themengebieten als kompetent, die Angebote aufeinander abgestimmt und können individuell von der Berufs- und Studienwahlvorbereitung profitieren. Die Jugendlichen lernen unabhängig von ihrer familiären Herkunft vielfältige Bildungswege kennen und werden gemäß ihrem Persönlichkeitsprofil gefördert. Durch die strukturelle Einbindung in den Schulalltag werden sie kontinuierlich zur Auseinandersetzung mit ihrer Berufswahl angehalten. Auf diesem Weg kann die Studierneigung von Nicht-Akademiker-Kindern erhöht und Begabungsreserven ausgeschöpft werden. Berücksichtigt man die Eltern als zentrales Bezugssystem der Jugendlichen und folgt den aktuellen Forschungsergebnissen, ist es unerlässlich, verstärkt Angebote für die Zielgruppe Eltern zu konzipieren und sie in den Prozess der Berufs- und Studienwahlvorbereitung einzubeziehen (vgl. Kap. 3). Dies kann in Nordrhein-Westfalen über die Landeselternschaft der Gymnasien vorangetrieben werden, die sich bereits aktuell mit dem Übergang von der Schule an die Hochschule beschäftigt und hierzu informiert.⁸⁷ Bei Eltern verstärkt Aufklärungsarbeit über mögliche Bildungswege zu leisten, wird Unsicherheiten sowie Informationsdefizite und daraus resultierende Ängste abbauen. Untersucht werden sollte, wie Eltern – insbesondere aus bildungsfernen Schichten – erreicht und verstärkt als Ressource in den Berufswahlprozess der Jugendlichen einbezogen werden können.

Auf Basis der vorliegenden Forschungsergebnisse zu dem Programm UNI-TRAINEES wurde deutlich, dass es den Defiziten an der Schnittstelle Schule/Hochschule entgegen wirken kann. Eine Teilnahme an UNI-TRAINEES kann die Studierneigung erhöhen und Herkunftseffekte bei der Studienwahl und dem Studieneinstieg vermindern. Dennoch kann es den Anforderungen an ein Konzept einer zeitgemäßen Berufs- und Studienwahlvorbereitung nur dann gerecht werden, wenn ein funktionierendes Gesamtsystem der Berufs- und Studienwahlvorberei-

⁸⁷ Vgl. hierzu www.le-gymnasien-nrw.de, Stand November 2011.

tung für alle Schüler der Oberstufe etabliert wird. Ein mögliches Modell für Schüler der Oberstufe wäre das hier skizzierte der *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung*. Institutionalisiert und curricular eingebunden in der Schule kann es das Ziel verfolgen, den Schülern mit einer neuen Kultur der Berufs- und Studienwahlvorbereitung entgegen zu treten, die einer veränderten Gesellschaft, die durch vielfältige Bildungsoptionen und strukturelle Unsicherheiten charakterisiert ist, Rechnung trägt. Dies kann nur in Kooperation der drei zentralen Hauptakteure gelingen, die in einem kontinuierlichen Austausch, die Berufs- und Studienwahlvorbereitung für die Oberstufe planen und die differenzierten Angebote gemäß ihrer Kompetenzprofile umsetzen. Gezeigt wurden Möglichkeiten zur Gestaltung eines solchen Modells, um jedoch die genauen Prozessabläufe, Aufgabenprofile sowie Inhalte zu definieren, wurde weiterer Forschungsbedarf konstatiert.

Neben dem klassischen Übergang von der allgemein bildenden Schule an die Hochschule werden zur Steigerung der Studierenden- und Absolventenzahlen zunehmend alternative Zugänge an die Hochschule geöffnet. Diese Maßnahmen, die der Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschule dienen sollen, zeigen allerdings erst geringe Wirkung. Der Anteil, der Studienanfänger ohne schulische Studienberechtigung liegt zurzeit bei etwa einem Prozent. (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 134) Zukünftig muss hier weiter über Möglichkeiten der Rekrutierung⁸⁸ dieser Personengruppe geforscht werden, um den anstehenden Fachkräftebedarf zu decken. Daraus ergäbe sich auch ein neues Aufgabenspektrum der Eingliederungshilfe, die jedoch nicht Gegenstand der hier vorgelegten Untersuchung war.

Käme man nach eingehender Analyse zu dem Ergebnis, ein Modell wie das der *Kooperativen Berufs- und Studienwahlvorbereitung* an der Übergangspassage Schule/Hochschule zu installieren und würde ver-

⁸⁸ Die Einstieg GmbH hat als Veranstalter der zurzeit führenden bundesweiten Messe zur Berufs- und Studienwahlvorbereitung hierauf reagiert. Seit dem Jahr 2012 haben Sie ein neues Konzept, das auf die Öffnung der Hochschulen reagiert. Die Messen sollen nicht länger nur Schüler ansprechen, sondern auch beruflich Qualifizierten, die Möglichkeiten eines Hochschulstudiums aufzeigen. (vgl. www.einstieg.com; Stand 04. Februar 2012).

stärkt Maßnahmen zur Rekrutierung beruflich Qualifizierter etablieren, so könnte das in der Folge mehr Studieninteressierte hervorbringen. Dies wiederum bliebe nicht ohne Konsequenzen für die Bildungspolitik, wenn die Studieninteressierten abwägen, ob sie ihre erworbene Bildungsoption einlösen. Die Hochschulen müssen ausreichend Studienplätze zur Verfügung stellen, die in transparenten Bewerbungs- und Zulassungsverfahren vergeben werden. Damit einhergehend muss die Studienfinanzierung der Studierenden sichergestellt werden, um Investitionsrisiken – insbesondere aus einkommensschwächeren Familien – zu mindern. (vgl. Dobischat 2008, Becker 2010) In der Konsequenz ist die Hochschulpolitik gefordert, geeignete Maßnahmen zu entwickeln, um Benachteiligungen im Studium aufgrund sozialer Herkunft entgegen zu wirken (vgl. Bargel/Bargel 2010).

Es bleibt festzuhalten, dass das bildungspolitisch verfolgte Ziel, den Anteil an Hochqualifizierten zu erhöhen auf verschiedenen Ebenen finanzielle Investitionen und Umstrukturierungen nötig macht. Gelingen die individuellen Übergänge der Jugendlichen von der Schule in die weiterführenden Bildungswege, wird sich das positiv auf die Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands auswirken, die als Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft darauf angewiesen ist, das Bildungspotential der Einzelnen auszuschöpfen.

Literaturverzeichnis

- Akademisches Beratungs-Zentrum Studium und Beruf der Universität Duisburg-Essen (2010): Internetpräsenz. URL: www.uni-due.de/abz. Stand 15. März 2011.
- Albert, M./Hurrelmann, K./Quenzel, G. (2010): 16. Shell Jugendstudie. Jugend 2010. Frankfurt am Main.
- Andres, G. (2000): Die sozialpolitische Bedeutung der Berufsberatung. Grußworte von Gerd Andres, Parlamentarischer Staatssekretär beim Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung, für die internationale Konferenz für Berufsberatung „Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung – neue Herausforderungen“ am 30. August 2000 in Berlin.
- ArbeiterKind.de (2011): www.arbeiterkind.de, Stand 16. Oktober 2011.
- Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (1997): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage. Hamburg.
- Asdonk, J./Glässing, G. (2008): Die Studienvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe: Im Mittelpunkt stehen die Lernenden. In: Keuffer, J./Kublitz-Kramer, M. (Hg.): Was braucht die Oberstufe. Diagnose, Förderung und selbstständiges Lernen. Weinheim und Basel, S. 137-156.
- Ausbildungskonsens NRW (2007): Rahmenkonzept des Ausbildungskonsens NRW: Berufsorientierung als Bestandteil einer schulischen individuellen Förderung. 16.05.2007.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld.
- Bargel, H./ Bargel, T. (2010): Ungleichheiten und Benachteiligungen im Hochschulstudium aufgrund der sozialen Herkunft der Studierenden. Arbeitspapier 202. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Becker, R. (2010): Warum bildungsferne Gruppen von der Universität fernbleiben und wie man sie für das Studium an der Universität gewinnen könnte. In: Becker, R./Lauterbach, W.: Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 4., aktualisierte Auflage. Wiesbaden, S. 223-234.

- Becker, R./Lauterbach, W. (2010): Bildung als Privileg – Ursachen, Mechanismen, Prozesse und Wirkungen. In: Becker, R./Lauterbach, W.: Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 4., aktualisierte Auflage. Wiesbaden, S. 11-49.
- Beinke, L. (2000): Elterneinfluß auf die Berufswahl. Bad Honnef.
- Berkhuijsen, B./Griese, A. (2006): Antrag auf Projektförderung bei der Stiftung Mercator – UNI-TRAINEES. Essen. (unveröffentlicht)
- Berkhuijsen, B./Pöpsel, S./Störkel-Hampe, K. (2011): Projektbericht UNI-TRAINEES. Stiftung Mercator. Essen. (unveröffentlicht)
- Beutner, M./Pechuel, R. (2011): Berufsorientierung – Vom Nutzen einer aktiven Verbindung schulischer und außerschulischer Elemente. In: Wirtschaft und Erziehung. 5(2011), S. 135-144.
- Blossfeld, H.-P. (1985): Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des ersten Berufs in der Erwerbsbiografie. In: Mitteilungen der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 18(1985)2, S. 177-197.
- Böttcher, K. (2011): Erosion des Normalarbeitsverhältnisses. Beschäftigungsfähigkeit als neue Vertragsgrundlage. In: Berufsverband Deutscher Soziologinnen und Soziologen e.V. (Hg.): Sozialwissenschaften und Berufspraxis. 34(2011)1, S. 32-43.
- Brüsemeister, T. (2008): Qualitative Forschung. Ein Überblick. 2., überarbeitete Auflage. Wiesbaden.
- Bülow-Schramm, M. (Hg.) (2009): Hochschulzugang und Übergänge in der Hochschule: Selektionsprozesse und Ungleichheiten. 3. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Hamburg 2008. Frankfurt am Main.
- Bundesagentur für Arbeit (2009): Geschäftsbericht 2008. Siebenundfünfzigster Geschäftsbericht der Bundesagentur für Arbeit.
- Bundesagentur für Arbeit (2010): Internetpräsenz der Bundesagentur für Arbeit. URL: www.arbeitsagentur.de/nn_26256/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A032-Akademiker/Allgemein/Hochschulteams.html. Stand 15. Juli 2010.
- Bundesagentur für Arbeit: www.abi.de, www.studienwahl.de. Stand 15. Juli 2010.

- Bundesanstalt für Arbeit (1999): Dienstblatt. Betreff: Aufgaben, Ziele und Inhalte der Hochschularbeit der BA. Runderlass 36/99 vom 06. August 1999.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2008): Studiensituation und studentische Orientierung. 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.) (2007): Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards. Abschlussbericht. Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2011): www.swa-programm.de. Stand 28. Juli 2011.
- Bund-Länder-Kommission (BLK) (2005): Kooperative Strukturen an der Schnittstelle Schule/Hochschule zur Studien- und Berufswahlvorbereitung. Bericht, Empfehlung und Handreichung. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 126.
- Bußhoff, L. (1984): Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz.
- Bußhoff, L. (1987): Berufswahlvorbereitung. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Handbuch zur Berufswahlvorbereitung. Nürnberg/Mannheim.
- Bußhoff, L. (1992): Berufswahl. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hg.): Handbuch zur Berufswahlvorbereitung. Nürnberg, S. 77-88.
- Bußhoff, L. (1998): Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung. In: René Zihlmann (Hg.). Berufswahl in Theorie und Praxis. Konzepte zur Berufswahlvorbereitung und Beratung unter veränderten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen. Zürich, S. 9-84.
- Daheim, H.-J. (1970): Der Beruf in der modernen Gesellschaft. Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns. 2. Auflage. Köln.
- Dauenhauer, E. (1997): Berufspolitik. Aufklärung und Gestaltung in der nachmodernen Berufswelt. 5. Auflage. Münchweiler.
- Demmer, M. (2011): (K)ein Grund zur Euphorie? In: Erziehung und Wissenschaft. Zeitschrift der Bildungsgewerkschaft GEW. 1(2011), S. 23-25.

- Dobischat, R./Fischell, M./Rosendahl, A. (2008). Auswirkungen der Studienreform durch die Einführung des Bachelorabschlusses auf das Berufsbildungssystem – Eine Problemskizze. Düsseldorf.
- Dobischat, R. (2008a): Bildungspolitische Herausforderungen im Hochschulbereich. Vortrag auf der Konferenz des Vorstand, des Kuratoriums und der Vertrauensdozent/innen. 07. November 2008. Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin.
- Dobischat, R. (2010): Statement des Präsidenten des Deutschen Studentenwerks, Prof. Dr. Rolf Dobischat. Pressekonferenz zur 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. Berlin, 23. April 2010, 09.30 Uhr.
- Driesel-Lange, K./Hany, E. (2005): Berufsorientierung am Ende des Gymnasiums: Die Qual der Wahl. In: Kracke, B./Hany, E. (Hg.): Schriften zur Berufsorientierungsforschung. Heft 1, 2005. Erfurt, S. 2-26.
- Düsseldorff, K. (2008): Die Funktion von Netzwerken und Entwicklungspartnerschaften am Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem. In: Jung, E. (Hg.): Zwischen Qualifikationswandel und Marktege. Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Karlsruhe, S. 35-51.
- Düsseldorff, K. (2010): Bildungsrendite. Zur Monetarisierung von Bildungseffekten im Rahmen kalkulatorischer Investitionsbewertungen. In: Birkelbach, K./Bolder, A./Düsseldorff, K. (Hg.): Berufliche Bildung in Zeiten des Wandels. Festschrift für Rolf Dobischat zum 60. Geburtstag. Baltmannsweiler, S. 86-98.
- EINSTIEG Abi (2010): www.einstieg.com. Stand 19. Juli 2010.
- Einstieg GmbH (2012): www.einstieg.com. Stand 04. Februar 2012.
- Fabel-Lamla, M./Heinzel, F./Klomfaß, S. (2008): Schule. In: Faulstich-Wieland, H./Faulstich, P. (Hg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Reinbek bei Hamburg, S. 447-469.
- Famulla, G.-E./Schreier, C. (2003): Berufsorientierung – Einführung in das Thema. URL: www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/einfuehrung.htm. Veröffentlichungsdatum: 01.08.2003; Stand 03. April 2010.
- Famulla, G.-E. (2008): Zentrale Herausforderungen an die schulische Berufsorientierung. In: Jung, E. (Hg.): Zwischen Qualifikationswandel und Marktege. Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Karlsruhe, S. 17-34.

- Fischer, E./Lampen, L. (2009): Die Position der Studienberatung an Hochschulen NRW in der Berufs- und Studienorientierung. Bochum.
- Flick, U. (2009): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 2. Auflage. Reinbek bei Hamburg.
- Friebertshäuser, B. (1992): Übergangsphase Studienbeginn. Eine Feldstudie über Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur. Weinheim, München.
- Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister (19. Juni 1999): Der Europäische Hochschulraum. Bologna.
- Gemeinsame Kommission für Studienreform im Land Nordrhein-Westfalen (1996): Perspektiven: Studium zwischen Schule und Beruf. Analysen und Empfehlungen zum Übergang Schule – Hochschule, zur Lehrerausbildung, zur Ingenieurausbildung. Berlin.
- Gerrig, J.R./Zimbardo, P.G. (2008): Psychologie. 18., aktualisierte Auflage. München, S. 413-451.
- GEVA-Institut (2011): Internetpräsenz. URL: www.geva-institut.de. Stand 15. März 2011.
- Gläser, J./Laudel, G. (2009): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 3., überarbeitete Auflage. Wiesbaden.
- Golisch, B. (2002): Wirkfaktoren der Berufswahl Jugendlicher. Eine Literaturstudie. Frankfurt am Main.
- Greinert, W.-D. (2008): Erwerbsqualifizierung jenseits des Industrialismus. Zu Geschichte und Reform des deutschen Systems der Berufsbildung. Frankfurt am Main.
- Griepentrog, M. (2001): Qual der Wahl oder Perspektivlosigkeit? Berufswahl und Berufsberatung in der dritten industriellen Revolution. In: Mansel, J./Schweins, W./Ulbrich-Herrmann, M. (Hg.): Zukunftsperspektiven Jugendlicher. Wirtschaftliche und soziale Entwicklungen als Herausforderung und Bedrohung für die Lebensplanung. Weinheim, München, S. 117-128.
- Griese, A. (2002): Die Bedingungen der Berufswahl in einer sich wandelnden Gesellschaft. Grenzen und Reichweiten der Berufswahlvorbereitung. Diplomarbeit im Studiengang Erziehungswissenschaft, Fachgebiet Wirtschaftspädagogik/Betriebliche Aus- und Weiterbildung. Gerhard-Mercator-Universität Duisburg. (unveröffentlicht)

- Großmaß, R./Hofmann, R. (2009): Übergang ins Studium – Entwicklungsaufgabe und Statuspassage im Spiegel von Beratungserfahrungen. In: TriOS. Forum für schulnahe Forschung, Schulentwicklung und Evaluation. 4. Jahrgang, Heft 1/2009: Übergang Schule – Hochschule. S.97-106.
- Grundmann, M./Bittlingmayer, U. H./Dravenau, D./Groh-Samberg, O. (2010): Bildung als Privileg und Fluch – zum Zusammenhang zwischen lebensweltlichen und institutionalisierten Bildungsprozessen. In: Becker, R./Lauterbach, W.: Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit. 4., aktualisierte Auflage. Wiesbaden, S. 51-78.
- Gudjons, H. (1999): Pädagogisches Grundwissen. Überblick – Kompendium – Studienbuch. 6., durchgesehene und ergänzte Auflage. Bad Heilbrunn.
- Hachmeister, C.-D. (2009): Hochschulzugang im Wandel. Von der Gleichheitsfiktion zum abgestimmten Hochschulzugangsprozess. In: TriOS. Forum für schulnahe Forschung, Schulentwicklung und Evaluation. 4. Jahrgang, Heft 1/2009: Übergang Schule – Hochschule. S. 61 – 67.
- Heine, C./Spangenberg, H./Schreiber, J./Sommer, D. (2005): Studienanfänger 2003/04 und 2004/05. Bildungswege, Motive der Studienentscheidung und Gründe der Hochschulwahl. Hochschul-Informationen-System (HIS) Kurzinformation (A 15/2005). Hannover.
- Heine, C./Spangenberg, H./Sommer, D. (2006): Studienberechtigte 2004. Übergang in Studium, Ausbildung und Beruf. Ergebnisse der Befragung der Studienberechtigten 2004 ein halbes Jahr nach Schulabgang im Länder- und Zeitgleich. Hochschul-Informationen-System (HIS) Kurzinformation (A 5/2006). Hannover.
- Heine, C./Willich, J. (2006): Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Ausbildungswahl. Studienberechtigten 2005 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. HIS:Forum Hochschule 3/2006. Hannover.
- Heine, C. /Spangenberg, H./Willich, J. (2007): Informationsbedarf, Informationsangebote und Schwierigkeiten bei der Studien- und Berufswahl. Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. HIS:Forum Hochschule 12/2007. Hannover.

- Heine, C./Willich, J./Schneider, H./Sommer, D. (2008): Studienanfänger im Wintersemester 2007/08. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. HIS:Forum Hochschule 16/2008. Hannover.
- Heine, C./Quast, H. (2009): Studierneigung und Berufsausbildungspläne. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor Schulabgang. HIS:Forum Hochschule 4/2009. Hannover.
- Heine, C./Willich, J./Schneider, H. (2010): Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Berufswahl. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. HIS:Forum Hochschule 1/2010. Hannover.
- Heine, C. (2010): Soziale Ungleichheiten im Zugang zu Hochschule und Studium. Expertise für die Hans-Böckler-Stiftung. Arbeitspapier 213. Düsseldorf.
- Helfferrich, C. (2005): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 2. Auflage. Wiesbaden.
- Hell, B. (2009): Selbsttests zur Studienorientierung: nützliche Vielfalt oder unnützer Wildwuchs. In: Rudinger, G./Hörsch, K. (Hg): Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfachwahl zur Profilbildung. Göttingen, S. 9-19.
- Heller, K. A. (1984). Konzepte und Probleme der Studienberatung. In: Aurin, K. (1984): Beratung als pädagogische Aufgabe. Bad Heilbrunn/Obb., S. 49-65.
- Heublein, U./Schmelzer, R./Sommer, D. (2005): Studienabbruchstudie 2005. Studienabbrecherquoten in den Fächergruppen und Studienbereichen der Universitäten und Fachhochschulen. Hochschul-Informationssystem (HIS) Kurzinformation (A 1/2005). Hannover.
- Heublein, U./Schmelzer, R./Sommer, D. (2008): Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Berechnung des Studienabbruchs auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2006. Projektbericht Februar 2008. Hochschul-Informationssystem (HIS). Hannover.
- Heublein, U./Wank, J. (2008): Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. In: HIS Magazin 3/2008. S. 2-3.

- Heublein, U./Huttsch, C./Schreiber, J./ Sommer, D./Besuch, G. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. HIS:Forum Hochschule 2/2010. Hannover.
- Heublein, U./Volter, A. (2011): Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. In: Zeitschrift für Pädagogik. 2(2011), S. 214-236.
- HIS Magazin (2011): Titelthema: Soziale Ungleichheit bei der Wahl der Hochschule? 4/2011.
- HIS Presseinformation (2010): Zum HIS-Projektbericht „Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen“: Der Studienabbrecher – das unbekannte Wesen. Woran scheitern die Studierenden an deutschen Hochschulen? Hannover.
- Hochschulrahmengesetz (HRG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), das zuletzt durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506) geändert worden ist.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (1994): Die Studienberatung in den Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Entschließung des 173. Plenums vom 04. Juli 1994. URL: http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_446.php?datum=173.+Plenum+am+4.+Juli+1994. Stand 31. August 2011.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2009): Pressemitteilung der HRK vom 24. November 2009 (84/09), URL: www.hrk.de/de/presse/95_5191.php. Stand 21. Januar 2010.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2009a): Bachelor und Master. Die neuen Studiengänge in Deutschland. Bologna-Zentrum der Hochschulrektorenkonferenz. Stand Januar 2009.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2009b): Entschliessung der 5. (a.o.) Mitgliederversammlung am 27.01.2009. Zum Bologna-Prozess nach 2010. Bonn.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2009c): Hochschulen in Zahlen 2009. URL: www.hrk.de. Stand 15. Mai 2010.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2010): www.hochschulkompass.de. Stand 15. März 2011.

- Holling, H./Lüken, K. H./Preckel, F./Stotz, M. (2000): Berufliche Entscheidungsfindung. Bestandsaufnahme, Evaluation und Neuentwicklung computergestützter Verfahren zur Selbsteinschätzung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 236. Nürnberg.
- Hopf, C. (1995): Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick, U./v. Kardorff, E./Keupp, H./v. Rosenstiel, L./Wolff, S. (Hg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Auflage. Weinheim.
- Huber, L. (1997): Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe. Aufgaben und Möglichkeiten. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis 89(1997)3, S. 306-334.
- Hurrelmann, K./Albert, M. (2006): Jugend 2006. 15. Shell Jugendstudie. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt am Main.
- Hurrelmann, K. (2003): Der entstrukturierte Lebenslauf. Die Auswirkungen der Expansion der Jugendphase. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE). 23. Jahrgang, Heft 2, S. 115-126.
- Iost, O. (2011): Die BAföG-Story. URL: www.bafoeg-rechner.de/Hintergrund/geschichte.php. Stand 28. Januar 2012.
- Isserstedt, W./Middendorf, E./Gregor, F./Wolter, A. (2010): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bonn, Berlin.
- ITB Consulting GmbH (2010): Testverfahren für Hochschule. www.itb-consulting.de. Stand 18. Juni 2010.
- Joerin Fux, S. (2005): Persönlichkeit und Berufstätigkeit. Theorie und Instrumente von John Holland im deutschsprachigen Raum. Göttingen.
- Just-Nietfeld, J./Nickels, B (2006): Basics der Allgemeinen Studienberatung – Eine Positionsbestimmung aus niedersächsischer Perspektive. In: Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte. S. 2-9, 1/2006.
- Kaufmann, J.-C. (1999): Das verstehende Interview. Theorie und Praxis. Konstanz.

- Klaus, J./Müller, D./Vahrenkamp, S. (1983): Studienberatung. In: Huber, L. (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 10. Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. S. 401-414.
- Knauf, H. (2009): Schule und ihre Angebote zu Berufsorientierung und Lebensplanung – die Perspektive der Lehrer und der Schüler. In: Oechsle, M./Knauf, H./Maschetzke, C./Rosowski, E.: Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden, S. 229-283.
- Kell, A. (1995): Berufswahl. In: Skiba, E.-G./Wulf, C./Wünsche, K. (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 8. Erziehung im Jugendalter – Sekundarstufe I. Stuttgart/Dresden, S. 390-398.
- Keuffer, J./Kublitz-Kramer, M. (Hg.) (2008): Was braucht die Oberstufe. Diagnose, Förderung und selbstständiges Lernen. Weinheim und Basel.
- Koch, B./Kortenbusch, J. (2009): Individuell fördern in der Berufs- und Studienorientierung. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen. Heft 1 bis Heft 8. Bielefeld.
- Kohli, M. (1973): Studium und berufliche Laufbahn. Über den Zusammenhang von Berufswahl und beruflicher Sozialisation. Stuttgart.
- Konegen-Grenier, C. (Hg) (2002): Studierfähigkeit und Hochschulzugang. Kölner Texte & Thesen; 61. Köln.
- Kuckartz, U./Dresing, T./Rädiker, S./Stefer, C. (2008): Qualitative Evaluation. 2. Auflage. Wiesbaden.
- Kuckartz, U. (2010): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. 3. aktualisierte Auflage. Wiesbaden.
- Kultusministerkonferenz/Hochschulrektorenkonferenz/Bundesanstalt für Arbeit (1992): Übereinkommen zwischen Kultusministerkonferenz, Hochschulrektorenkonferenz und Bundesanstalt für Arbeit zur Zusammenarbeit von Schule, Berufsberatung und Studienberatung im Sekundarbereich II vom 20.02.1992.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2008): Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Fassung vom 24.10.2008.
- Lamnek, S. (2005): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel.
- Landesarbeitsamt NRW (1995): Berufsinformationszentrum. Ein Konzept setzt sich durch. Düsseldorf.

- Landeselternschaft der Gymnasien in Nordrhein-Westfalen (2011): Internetpräsenz. URL: www.le-gymnasien-nrw.de. Stand 17. November 2011.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung/Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen (Hg.) (1995): Studien- und Berufswahlvorbereitung am Gymnasium. Soest.
- Lauterbach, W./Sacher, M. (2001): Erwerbseinstieg und erste Erwerbsjahre. Ein Vergleich von vier Geburtskohorten. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 53(2001)2, S. 258-282.
- Leszczensky, M./Frietsch, R./Gehrke, B./Helmrich, R. (2009): Bildung und Qualifikation als Grundlage der technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands. Bericht des Konsortiums „Bildungsindikatoren und technologische Leistungsfähigkeit“. HIS:Forum Hochschule 6/2009. Hannover.
- Lewin, D./Lischka, I. (2004): Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung. (Arbeitsberichte 6`04). Hg. von HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Wittenberg.
- Lewin, K./Heublein, U./Sommer, D. (1997): Schulwege und Studienaufnahme. Hochschul-Informationen-System (HIS). Hannover.
- Lörz, M./Krawietz, M. (2011): Internationale Mobilität und soziale Selektivität: Ausmaß, Mechanismen und Entwicklung herkunftsspezifischer Unterschiede zwischen 1990 und 2005. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. 63(2011)2, S. 187-205.
- Lörz, M./Quast, H./Woisch, A. (2011): Bildungsintentionen und Entscheidungsprozesse. Studienberechtigte 2010 ein halbes Jahr vor Schulabgang. HIS:Forum Hochschule 14/2011. Hannover.
- Lumpe, A. (2002): Gestaltungswille, Selbstständigkeit und Eigeninitiative als wichtige Zielperspektiven schulischer Berufsorientierung. In: Schudy, J. (Hg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/Obb., S. 107-123.
- Maschetzke, C. (2009): Die Bedeutung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung. In: Oechsle, M./Knauf, H./Maschetzke, C./Rosowski, E.: Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden, S. 181-228.

- Mayer, K. U. (2008): Das Hochschulwesen. In: Cortina, K. S./Baumert, J./Leschinsky, A./Mayer, K. U./Trommer, L. (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Vollständig überarbeitete Neuauflage. Hamburg, S. 599-645.
- Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. [28 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 1(2), Art. 20, URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204>. Stand 03. Oktober 2010.
- Mayring, P. (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Auflage. Weinheim.
- Mayring, P. (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 10. Auflage. Weinheim, Basel.
- Mayring, P. (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 11. aktualisierte und überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel.
- Meisel, H. (1978): Die Deutsche Berufsberatung. Gesamtüberblick. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz.
- Menne, F. R. (2007): Zur Geschichte der allgemeinen Studienberatung an deutschen Hochschulen zwischen 1905 und 1945. In: Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte. S. 58-64, 3/2007.
- Merkator, N./Teichler, U. (2010): Strukturwandel des tertiären Bildungssystem. Arbeitspapier 205. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen (2007): Gesetz über die Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen (Hochschulgesetz – HG) in der Fassung des Hochschulfreiheitsgesetzes vom 1. Januar 2007 (Hochschulfreiheitsgesetz – HFG).
- Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (2010): Zukunft durch Innovation.NRW. URL: www.innovation.nrw.de/zdi/index.php. Stand 26. März 2010.
- Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (2011): Wochen der Studienorientierung 2012. URL: www.wochen-der-studienorientierung.nrw.de. Stand 18. November 2011.

Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung (2012): Studieren in NRW. URL: www.wissenschaft.nrw.de/studieren_in_nrw/index.php. Stand 14. Januar 2012.

Ministerium für Innovation, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen/Landesrektorenkonferenz der Fachhochschulen in Nordrhein-Westfalen/Landesrektorenkonferenz der Universitäten in Nordrhein-Westfalen/Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen der Bundesagentur für Arbeit: Rahmenvereinbarung. 08.10.2010.

Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (1999): Erlass zur Berufswahlorientierung in der Sekundarstufe I, in der gymnasialen Oberstufe und im Berufskolleg. 23.09.1999.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen/Bundesagentur für Arbeit, Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen (2007): Rahmenvereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung im Bereich der Berufs- und Studienorientierung. Düsseldorf, den 17. September 2007.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2007): Erlass zur Berufs- und Studienorientierung in NRW. Berufsorientierung in der Sekundarstufe I, in der gymnasialen Oberstufe, im Berufskolleg und im Weiterbildungskolleg. 06.11.2007.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010a): Berufs- und Studienorientierung. Runderlass. 21.10.2010.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010b): Zentralabitur an Gymnasien und Gesamtschulen. Ergebnisse 2010.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011): Internetpräsenz. URL: www.schulministerium.nrw.de. Stand 15. März 2011.

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (2011): BEST – Informationen für Schulleitungen, Lehrerinnen und Lehrer. URL: www.studieninfo-bw.de/fileadmin/studieninfo-bw/pdf/BEST/Info_Schulleitung_01-11.pdf. Stand 22. März 2011.

- Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) (2012): Internetpräsenz. URL: www.forum-beratung.de, Stand 08. Januar 2012.
- OECD (2009): Bildung auf einen Blick 2009. OECD-Indikatoren.
- OECD (2010): Bildung auf einen Blick 2010. OECD-Indikatoren.
- OECD (2011): Bildung auf einen Blick 2011. OECD-Indikatoren.
- Oechsle, M. (2009): Abitur und was dann? Orientierungen und Handlungsstrategien im Übergang von der Schule in Ausbildung und Studium. In: Oechsle, M./Knauf, H./Maschetzke, C./Rosowski, E.: Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden, S. 55-128.
- Oechsle, M./Knauf, H./Maschetzke, C./Rosowski, E. (2009): Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden.
- Oram, M. (2007): Der Studien- und Berufswahlprozess. Zur subjektiven Rekonstruktion einer biografischen Entscheidung. Bielefeld.
- Parsons, F. (1909): Choosing a vocation. Boston.
- Pongratz, H. J. (2001): Arbeitskraftunternehmer als neuer Leittypus? Flexibilisierung der Arbeit und Patchwork-Biographien. In: DIE 1(2001), S. 24-26.
- Pöpsel, S./Störkel-Hampe, K. (2009): Protokoll des 2. UNI-TRAINEES Kompetenzforums (28.04.2009). Essen.
- Prenzel, M./Artelt, C./Baumert, J./Blum, W./Hammann, M./Klieme, E./Pekrum, R. (Hg.) (2007): PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. Münster.
- Reissert, R. (1983): Studienabbruch im Widerstreit von Ergebnissen und Meinungen. HIS-Kurzinformation, 1/83. Hannover.
- Rogers, C. R. (2007): Therapeut und Klient. Grundlagen der Gesprächspsychotherapie. 19. Auflage. Frankfurt am Main.
- Schaub, H./Zenke, K. G. (2007): Wörterbuch Pädagogik. Artikel: Berufswahl und Berufswahlkompetenz. Grundlegend erweiterte und aktualisierte Neuausgabe. München, S. 95.

- Schaeper, H./Kühn, T./Witzel, A. (2000): Diskontinuierliche Erwerbskarriere und Berufswechsel in den 1990ern: Strukturmuster und biografische Umgangsweisen betrieblich ausgebildeter Fachkräfte. In: Mitteilungen der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 33(2000)1, S. 80-99.
- Schnell, R./Hill, P.B./Esser, E. (2005): Methoden der empirischen Sozialforschung. 7. Auflage. Oldenburg.
- Schober, K. (2001): Berufsorientierung im Wandel – Vorbereitung auf eine veränderte Arbeitswelt. Vortrag bei der 2. Fachtagung von Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben in Bielefeld am 30. – 31. Mai 2001. URL: www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/schober.htm. Veröffentlichungsdatum: 01.08.2003; Stand 25. August 2011.
- Schreiber, J./Sommer, D. (2005): Schulische Vorbereitung auf das Studium – Kurzbericht Nr. 11. Hochschul-Informations-System (HIS). Hannover.
- SCHULEWIRTSCHAFT Nordrhein-Westfalen (2012): SCHULEWIRTSCHAFT Nordrhein-Westfalen. URL: www.bildungswerk-nrw.de. Stand 06. Januar 2012.
- Schuler, H./Hell, B. (2007): Eignungsdiagnostische Auswahl von Studierenden. Abschlussbericht. Stuttgart-Hohenheim.
- Seifert, K.-H. (1977): Theorien der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung. In: Seifert, K.-H./Eckhardt, H.-H./Jaide, W. (Hg.): Handbuch der Berufspsychologie. Göttingen/Toronto/Zürich, S. 173-279.
- Seipel, C./Rieker, P. (2003): Integrative Sozialforschung. Konzepte und Methoden der qualitativen und quantitativen empirischen Forschung. Weinheim, München.
- Shell Deutschland Holding (Hg.) (2010): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt am Main.
- Statistisches Bundesamt (Hg.) (2009): Bevölkerung Deutschlands bis 2060. 12. Koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung. Begleitmaterial zur Pressekonferenz am 18. November 2009 in Berlin. Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2011): Studienberechtigte 2010. URL: www.destatis.de. Stand 04. September 2011.
- Stiftung der Deutschen Wirtschaft e.V. (2011): STUDIENKOMPASS. URL: www.studienkompass.de, Stand 20. März 2011.

- Stiftung Mercator (2011): Internetpräsenz. URL: www.stiftung-mercator.de. Stand 23. März 2011.
- Stiftung Partner für Schule (2007): Qualifizierung der Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufs- und Studienorientierung an den weiterführenden Schulen NRW. Stand 21.09.2007.
- Universität Bielefeld: pea*nuts – Herbsthochschule (2010): Schnupperstudienwoche für naturwissenschaftlich interessierte Mädchen. URL: www.uni-bielefeld.de/Benutzer/SchuelerInnen/Buero/peanuts2005/. Stand 18. Juni 2010.
- Universität Duisburg-Essen (2005): Verwaltungs- und Benutzungsordnung des Akademischen Beratungs-Zentrums Studium und Beruf (ABZ) der Universität Duisburg-Essen vom 21.04.2005. In: Verkündungsblatt der Universität Duisburg-Essen, 28.04.2005, Jahrgang 3, Nummer 23. Duisburg, Essen.
- Universität Duisburg-Essen (2010): SommerUniversität für Frauen in Natur- und Ingenieurwissenschaften. URL: www.uni-due.de/sommeruni. Stand 19. Juni 2010.
- Universität Duisburg-Essen (2010): Chance hoch 2. URL: www.uni-due.de/chancehoch2. Stand 14. Januar 2012.
- Universität Duisburg-Essen/Akademisches-BeratungsZentrum/Stiftung Mercator (2010): UNI-TRAINEES. URL: www.uni-trainees.de. Stand 15. Dezember 2010.
- Voß, G. (2000): Unternehmer der eigenen Arbeitskraft – Einige Folgerungen für die Bildungssoziologie. Entrepreneur of Ones Own Labour Force – Some Conclusions for the Sociology of Education. In: Zeitschrift für Soziologie, Erziehung und Sozialisation 20(2000)2, S. 149-166.
- Westdeutsche Rektorenkonferenz (1976): Zur Studienberatung. Empfehlungen des 119. Plenums der Westdeutschen Rektorenkonferenz. Bonn-Bad Godesberg, 28./29. Juni 1976. In: Westdeutsche Rektorenkonferenz (1983): Der Bildungs- und Ausbildungsauftrag der Hochschule – Gegenstand der Studienberatung – . Dokumente zur Hochschulreform 54/1983. Bericht über das Symposium der Georg-August-Universität Göttingen und der Westdeutschen Rektorenkonferenz. Göttingen, 5. und 6. September 1983. S. 127-131.

- Westdeutsche Rektorenkonferenz (1977): Zur Verbesserung der Kooperation von Studien- und Berufsberatung in Schule und Hochschule. Stellungnahme des 122. Plenums der Westdeutschen-Rektorenkonferenz. Bonn-Bad Godesberg, 05. Juli 1977. In: Westdeutsche Rektorenkonferenz (1983): Der Bildungs- und Ausbildungsauftrag der Hochschule – Gegenstand der Studienberatung – . Dokumente zur Hochschulreform 54/1983. Bericht über das Symposium der Georg-August-Universität Göttingen und der Westdeutschen Rektorenkonferenz. Göttingen, 5. und 6. September 1983. S. 133-137.
- Westdeutsche Rektorenkonferenz (1983): Der Bildungs- und Ausbildungsauftrag der Hochschule – Gegenstand der Studienberatung – . Dokumente zur Hochschulreform 54/1983. Bericht über das Symposium der Georg-August-Universität Göttingen und der Westdeutschen Rektorenkonferenz. Göttingen, 5. und 6. September 1983.
- Westfälische Wilhelms-Universität Münster (2010): Elteralarm. URL: www.elteralarm.de. Stand 18. Juni 2010.
- Willich, J./Buck, D./Heine, C./Sommer, D. (2011): Studienanfänger im Wintersemester 2009/2010. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. HIS:Forum Hochschule 6/2011. Hannover.
- Winter, M. (2009): Neue Studienstrukturen und der Übergang von Schule zu Hochschule. Sieben Thesen und eine Frage. In: TriOS. Forum für schulnahe Forschung, Schulentwicklung und Evaluation. 4. Jahrgang, Heft 1/2009: Übergang Schule – Hochschule. S. 33-46.
- Wissenschaftsrat (2004): Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs vom Januar 2004. Köln.
- Witzel, A. (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Frankfurt am Main, New York.
- Witzel, A. (1989): Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, G. (Hg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. S. 227-255. 2. Auflage, Heidelberg.
- Witzel, A. (2000): Das Problemzentrierte Interview. In: Forum: Qualitative Sozialforschung. Social Research. URL: www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2520. Stand 15. August 2010.

Zander, E. (2001): Schule und Wirtschaft. – Ein Kommentar von Prof.
Dr. Ernst Zander – . In: Personal 1(2001), S. 20-21.

Anhang

- Der in den Interviews eingesetzte Kurzfragebogen befindet sich auf der beigefügten CD.
- Der eingesetzte Interviewleitfaden befindet sich auf der beigefügten CD.
- Die vierzehn durchgeführten und transkribierten problemzentrierten Interviews befinden sich als Dokumente auf der beigefügten CD.

Erklärungen

Hiermit erkläre ich, dass die eingereichte Dissertation aus keinem Projekt entstanden ist, an dem mehrere Personen mitgewirkt haben.

Ich versichere, dass ich die eingereichte Dissertation zum Thema
„Studienwahl und Studieneinstieg – Prozessanalysen am Beispiel des Programms UNI-TRAINEES aus der Perspektive von Teilnehmer/-innen“

selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsquellen benutzt und alle wörtlich oder inhaltlich übernommenen Stellen als solche gekennzeichnet habe.

Hiermit erkläre ich, dass diesem Promotionsverfahren keine endgültig gescheiterten Promotionsversuche in diesem Fach oder in einem anderen Fach vorausgegangen sind.

Ich versichere, dass ich die eingereichte Dissertation nur in diesem Promotionsverfahren eingereicht habe.

Dinslaken, den

Anja Laroche